

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra primární pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Možnosti využití metod a technik dramatické výchovy v mateřské škole  
a v lesní mateřské škole

The possibilities of using methods and drama education in kindergartens  
and forrest kindergartens

Bohuslava Zemanová

Vedoucí práce: MgA. Alžběta Ferklová  
Studijní program: Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Možnosti využití metod a technik dramatické výchovy v mateřské škole a v lesní mateřské škole vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 12. července 2017

.....

podpis

Na tomto místě bych ráda poděkovala MgA. Alžbětě Ferklové za odborné vedení, cenné rady, trpělivost a ochotu, které se mi během zpracování bakalářské práce dostávalo. Také bych ráda poděkovala svým kolegům Laryse Vurstě a Tomášovi Plichtovi za velkou podporu při realizaci této práce.

## **ANOTACE**

Cílem bakalářské práce je zjistit rozdíly uplatnění metod a technik dramatické výchovy v lesní mateřské škole a běžné mateřské škole. V teoretické části se věnuje charakteristice dítěte předškolního věku, dramatické výchově v mateřských a lesních mateřských školách. Další kapitoly jsou věnovány principům, metodám a technikám dramatické výchovy. Poslední kapitola teoretické části se zaměřuje na využití literární látky v dramatické výchově a charakteristiku vybrané knihy. Praktická část se zabývá přípravou, realizací a následným porovnáním konkrétních lekcí dramatické výchovy v třídě lesní mateřské školy a třídě klasické.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Předškolní věk, dramatická výchova, metody a techniky dramatické výchovy, lesní mateřská škola, lesní pedagogika.

## **ANNOTATION**

The aim of my bachelor thesis is to find out how methods and drama techniques apply both in forest kindergartens and in common kindergartens. The theoretical part aims at the characteristics of a preschool child and drama education in both types of kindergartens. Further chapters are devoted to principles, methods and drama educational techniques. The last part of the theoretical part focuses on using literature theme in drama education and the characteristics of the chosen book. Practical part deals with preparation, realization and subsequent comparison of concrete lessons of drama education in a forest kindergarten class and a classical type class.

## **KEYWORDS**

Preparatory age, dramatic education, methods and techniques of drama education, forest kindergarten, forest pedagogy.

## Obsah

1	Úvod.....	6
2	Charakteristika dítěte předškolního věku.....	7
2.1	Základní schopnosti a dovednosti dítěte předškolního věku.....	7
2.2	Kognitivní vývoj dítěte předškolního věku.....	8
2.3	Socializace a hra dítěte předškolního věku .....	10
3	Dramatická výchova v mateřské škole.....	12
3.1	Principy dramatické výchovy v mateřské škole .....	13
3.2	Metody a techniky dramatické výchovy v mateřské škole .....	15
4	Lesní mateřská škola a dramatická výchova .....	18
5	Literární předloha pro dramatickou výchovu v mateřské škole .....	20
6	Vymezení cíle .....	23
7	Výzkumné otázky .....	23
8	Metodika výzkumného šetření .....	23
9	Realizace výzkumného šetření .....	24
9.1	Charakteristika vybraných mateřských škol a skupin dětí.....	24
9.1.1	Charakteristika mateřské školy Petrklíč.....	24
9.1.2	Charakteristika lesní mateřské školy Na dvorečku.....	26
9.1.3	Charakteristika vybraných skupin a prostředí.....	27
9.2	Cíle a příprava lekcí .....	28
9.3	Popis a reflexe realizovaných lekcí .....	40
10	Vyhodnocení výzkumných otázek .....	53
11	Závěr.....	57
12	Seznam použitých informačních zdrojů .....	59
13	Přílohy .....	61

## 1 Úvod

Pro zpracování své bakalářské práce jsem zvolila téma možnosti využití metod a technik dramatické výchovy v mateřské škole a lesní mateřské škole. Dramatická výchova mě oslovila ještě před studiem na pedagogické fakultě, a to díky kolegyni v mateřské školce, která si zvolila dramatickou výchovu jako princip pedagogické práce. Tento přístup se mi velmi líbil a proto i má volba specializace v rámci oboru učitelství pro mateřské školy byla jasná.

S „lesní“ pedagogikou jsem měla možnost se seznámit nejen jako příležitostný průvodce, ale především jako matka. Můj syn navštěvoval lesní mateřskou školu jeden rok. Filozofie lesních mateřských škol mě oslovila stejně jako dramatická výchova. Vždy, když jsem připravila program postavený na principech dramatické výchovy pro děti ve své „klasické“ třídě, zajímalo mě, jak by fungoval ve třídě lesní mateřské školy. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla využít toto téma pro svou bakalářskou práci.

V teoretické části se zabývám charakteristikou dítěte předškolního věku. Druhou kapitolu věnuji dramatické výchově v mateřské škole, kde dále popisuji principy dramatické výchovy a některé metody a techniky, které jsem využila v připraveném programu. Ve třetí kapitole se krátce zamýšlím nad dramatickou výchovou v lesní mateřské škole a poslední kapitolu jsem věnovala literární předloze a rozboru vybrané knihy.

V praktické části přibližuji prostředí a skupiny vybraných mateřských škol. Dále popisuji a následně porovnávám přípravu a realizaci lekcí. Na závěr vyhodnocuji výzkumné otázky.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 2 Charakteristika dítěte předškolního věku

Vymezení předškolního věku specifikují různí autoři odlišně. Vágnerová uvádí, že předškolní věk trvá od tří do šesti až sedmi let s tím, že *„konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy“* (Vágnerová, 2007, s. 78). Průcha a Kořátková (2013) vymezují předškolní věk v širším pojetí, a to již od narození do počátků povinného základního vzdělávání. Dále upřesňují toto období rozdělením na mladší předškolní věk, tj. od narození do tří let a starší předškolní věk od tří do šesti let. Uvádí také, že: *„v mateřských školách bývá toto přibližně tříleté období dále děleno na mladší děti a předškoláky, tedy děti, v posledním roce před nástupem do základní školy.“* (Průcha, Kořátková, 2013, s. 49).

S tímto posledním uvedeným dělením (tedy na skupinu předškoláci) jsem se setkala také při své realizaci výzkumného šetření, kdy jsem porovnávala využití metod a technik dramatické výchovy u dvou stejně věkově homogenních skupin. V této kapitole budu tedy brát v úvahu předškolní období v rozmezí od tří do šesti let, s tím, že se více zaměřím na poslední rok tohoto období.

### 2.1 Základní schopnosti a dovednosti dítěte předškolního věku

Děti se v tomto období stále zdokonalují v pohybu. Zdravé dítě chodí a běhá jak po rovině, tak i v terénu. Roste schopnost udržení rovnováhy, chodí ze schodů i do schodů bez držení, skáče na jedné noze. Některé děti se ve starším předškolním věku dokonce naučí jezdit na kole, plavat, bruslit nebo lyžovat, pokud k tomu mají příležitost. Motoriku rozvíjí nejen přes objevování pohybových možností vlastního těla, ale také při manipulaci s různými předměty. Učí se například pracovat s nůžkami, jíst příborem, manipulovat s kartáčkem. Tato zručnost se projevuje v jeho stále rostoucí soběstačnosti.

Typický ukazatelem vývoje jemné motoriky je kresba. Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) dovede tříleté dítě napodobit různé směry čáry a ovládne i kresbu křížku, vyjadřuje kresbou vlastní představu s tím, že vzniklý výtvar dodatečně pojmenuje. Kdežto pětileté dítě je schopno napodobit čtverec (později i trojúhelník), jeho kresba již odpovídá předem stanovené představě a obsahuje propracované detaily. Děti většinou kreslí vše, co je zaujme, předmětem největšího zájmu bývá člověk.

Vágnerová (2007) dělí vývoj kresby lidské postavy do tří stádií:

- Stádium hlavonožce – typické pro tříleté dítě, soustředí se na zobrazení hlavy a detailů obličeje (ústa, oči) s následujícím zobrazením končetin. Dítě vychází ze zkušeností s vlastním tělem a z pozorování jiných lidí. Důležitým aspektem ze sociálního hlediska je pro dítě právě lidský obličej.
- Stádium subjektivně fantazijního zpracování, resp. prelogického přístupu – typické pro 4 – 5 leté dítě. Zde se již objevuje zobrazení trupu. Děti zdůrazňují některé detaily, které však nemusí respektovat realitu. Příkladem jsou průhledné kresby, kdy dítě postupně přikresluje části oděvu nebo zobrazuje obsah těla.
- Stádium realistického zobrazení, resp. přechodu k realismu – typické pro šestileté dítě. Kresba více odpovídá skutečnosti, dítě kreslí spíše to, co vidí. Detaily jsou propracovanější.

## 2.2 Kognitivní vývoj dítěte předškolního věku

Langmeier a Krejčířová popisují myšlení dítěte podle Piageta: „*Kolem čtyř let se vývoj inteligence dítěte dostává z úrovně předpojmové (symbolické) na vyšší úroveň názorového (intuitivního) myšlení. V předchozím stadiu předpojmovém užívalo slov nebo jiných symbolů jako předpojmů – napůl ještě vázaných na individuální předměty, napůl již směřujících k obecnosti. Nyní již uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností.*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 90). Dále uvádí, že uvažování dítěte se odráží v jeho egocentrismu, antropomorfismu, magičnosti, artificialismu. Vágnerová (2007) tyto znaky uvažování dítěte podrobněji popisuje a dělí podle dvou základních kritérií:

Podle způsobu, jak dítě informace ze svého nazírání na svět vybírá:

- Centrace – dítě redukuje informace tím, že se soustředí na jeden nápadný znak, přehlíží ty méně výrazné, nedokáže uvažovat komplexně.
- Egocentrismus – dítě si vytváří vlastní názor, který považuje za jediný správný. Nedokáže se podívat na věc z jiného úhlu pohledu, uznat, že druhý to může vidět jinak. Langmeier a Krejčířová (2006) při popisu egocentrismu uvedli výstižný příklad dítěte, které si zakrývá oči, aby ho druhí neviděli.



- Fenomenismus a prezentismus – dítě vidí podobu světa podle toho, jak se mu jeví daná situace. Usuzuje podle viditelných znaků. U prezentismu je to podpořeno přítomným okamžikem a subjektivní jistotou. „*Je to doopravdy tak, protože dítě to tak vidí.*“ Opět uvedu příklad Langmeiera: Dítě „*se zamýšlí nad tím, že zmije má tu, klikatinu na zádech. To musí, to by se jinak nepoznala!*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 92). Dalším příkladem může být neuznání faktu, že velryba není ryba.

Podle způsobu, jak tyto informace dítě zpracovává a následně interpretuje:

- Magičnost – dítě mění fakta reálného světa podle vlastní fantazie a svého přání.
- Animismus, antropomorfismus – dítě vše polidšťuje. Přiřítá lidské vlastnosti neživým objektům, přírodním jevům či imaginárním bytostem. Tak si analogicky vysvětluje fungování světa. Svědčí o tom výrok chlapce, který uvádí Langmeier: „*Ten stůl je zlý, on mě chce pořád a pořád uhodit.*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 92).
- Arteficialismus – dítě si vysvětluje vznik světa a svého okolí, tím, že byl někým vytvořen. Například někdo dal hvězdy a měsíc na oblohu, někdo vystříhal sněhové vločky, hory vyrostly z vysázených kamenů, někdo udělal otvory do lidského těla vrtačkou.
- Absolutismus – dítě považuje každé poznání za definitivní a jednoznačné. Odráží se zde základní psychická potřeba dítěte, tedy potřeba jistoty. Pro dítě je nepochopitelná proměna některých názorů a výroků dospělých. „*Příkladem může být reakce předškolního chlapce na reklamu vychvalující zubní pastu značky X jako nejlepší. Chlapec ji odmítl s tím, že nejlepší je jiná, protože to tak říkali minule.*“ (Vágnerová, 2007, s. 80)

Z výše uvedených poznatků vyplývá, že pro tento věk je typická velmi živá představivost a fantazie, skrze které si dítě promítá realitu, tak aby pro něj byla srozumitelnější. Dítě se řídí vlastními úsudky, intuicí a aktuální situací, okolní svět je pro něj takový, jak ho vidí ono samo. Neznamená to však, že by dítě nedokázalo rozlišit vlastní fantazii od reality. Zvláště děti na konci předškolního období, ty už začínají chápat svět realističtěji. Jak jsem uvedla výše, při realizaci výzkumného šetření jsem pracovala

převážně s dětmi 5 a 6 letými. Na některých již bylo znát, že jsou na hranici mezi obdobím názorového myšlení a další fází, kterou Piaget popisuje jako fázi konkrétních logických operací.

### **2.3 Socializace a hra dítěte předškolního věku**

*„Socializace je objasňována jako proces, jímž se jedinec začleňuje do společnosti, které jej obklopuje, aby v něm mohl žít, pracovat, vzdělávat se. Podstatou tohoto procesu je, že si jedinec osvojuje způsoby života společnosti, přejímá její hodnoty a normy a učí se zastávat určité sociální role. Hlavním obdobím života, v němž se socializace uskutečňuje nejvýrazněji, je právě dětství.“* (Průcha, Koťátková, 2013, s. 29)

První socializací dítě prošlo již v rodině, kde poznávalo své blízké a navázalo prvotní vztahy. Rodina se pro dítě stala zdrojem bezpečí a jistoty. Na konci třetího roku věku dítěte se postupně vazby na rodinu uvolňují. Dítě stále více vyžaduje kontakt se svými vrstevníky, se kterými má možnost se porovnávat a vytvářet partnerské vztahy. Významným sociálním mezníkem se proto stává vstup do mateřské školy.

Vágnerová (2007) uvádí, že dítě zařazené do skupiny neznámých dětí si musí vlastní pozici teprve vydobýt. Může získat uspokojení v rámci společných aktivit a sdílených zážitků, ale také může být vystaveno zátěži konkurence, nezájmu i přehlížení. Vztah s vrstevníkem poskytuje méně jistoty než vztah s dospělým, a aby dítě takový vztah zvládlo, musí dozrát na určitou vývojovou úroveň.

Děti mezi pátým a šestým rokem života již zvládly adaptaci na prostředí mimo domov a přijaly požadavky a nároky, které vyžaduje institucionální prostředí. Dosáhly určité vyrovnanosti a k ostatním vrstevníkům jsou otevřenější. *„V tomto věku jsou pokládány již vědomé základy těch vlastností, které u dětí podporují rozvoj dovedností pro vhodné začleňování do širší společnosti (pozorně poslouchat nápady druhých dětí, dokázat jít na kompromis, dokázat argumentovat pro svoji věc, poučit se z úspěchu/neúspěchu.“* (Koťátková, 2014, s 56)

U předškolních dětí roste nejen potřeba navazování kontaktů s vrstevníky, ale především využití těchto vrstevníků jako partnera pro hru. Celé předškolní období bývá označováno jako obdobím hry. Vágnerová (2007) se nad hrou zamýšlí jako nad dalším způsobem vyjádření dítěte, přisuzuje ji neverbální symbolickou funkci. Dítě se

prostřednictvím hry může vyrovnat s určitou tíživou realitou. Symbolická hra mu dovoluje chovat se svobodně podle svých představ a dočasně si přizpůsobit realitu svým potřebám. Dítě si při hře může zažít také různé role, včetně negativních, které by mu nebyly v jiné podobě dovoleny. Tato hra na někoho může tedy sloužit jako nácvik budoucích sociálních rolí.

Langmeier a Krejčířová (2006) popisují vývoj sociálních rolí z hlediska hry s druhým dítětem následovně:

- Dítě ve věku šesti až osmi měsíců nejeví o druhé dítě větší zájem než by v něm vzbudila jakákoliv jiná hračka.
- Dítě kolem jednoho roku jeví o vrstevníka větší zájem, ale může docházet ke konfliktům, buď se tahají o hračku, nebo navzájem o vlasy, nohy apod.
- Mezi rokem a půl a druhým rokem života dítěte jsou kontakty přátelštější, děti se na sebe smějí, podávají si hračky.
- Souběžná (paralelní) hra se objevuje ve dvou letech, kdy se děti navzájem pozorují a hru napodobují, ale každé si hraje samo.
- Hra společná – asociativní začíná převažovat až v předškolním věku, s tím, že počátky se objevují od dvou a půl let věku dítěte. Dochází ke společné hře se sdíleným tématem.
- Hra kooperativní nastupuje mezi čtvrtým a pátým rokem. Děti již dokáží více spolupracovat a navzájem si hru organizovat, dochází zde k rozdělování rolí.

S postupným vývojem hry mezi vrstevníky, přichází i stanovování pravidel. Podle Koťátkové (2005) je dítě okolo pátého roku schopno určená pravidla hry nejen dodržovat díky stále rostoucí sebekázní, ale také je vysvětlovat a obhajovat. Má radost ze společně přijímaných postupů skupiny, ke které přísluší. Děti kolem šestého roku již hry s pravidly vyloženě vyhledávají a jejich dodržování navzájem kontrolují. Tato skutečnost se mi často potvrzuje v praxi. Nechám-li například skupině starších předškolních dětí vybrat, jakým způsobem se rozehrějeme před určitou plánovanou aktivitou, ve většině případů si vybírají pohybové hry s pravidly. Tyto hry se také objevují ve volné hře při pobytu venku, velmi rády si je samy řídí a upravují pravidla.

### 3 Dramatická výchova v mateřské škole

Otázkou, co je a není dramatická výchova, se zabývá hned několik autorů. Z odborné literatury zde cituji pouze některé definice pro srovnání.

*„Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným, poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení). Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické.“* (Machková, 2007, s. 32)

*„Dramatickou výchovou lze definovat jako tvořivý proces, při němž dochází ke zkoumání a prověřování tématu a vytváření vlastních postojů v konfrontaci s postoji ostatních zúčastněných, a to skrze vlastní prožitek a na základě vlastní činnosti. V rámci tohoto procesu se aktivní cestou rozvíjejí nejen intelektuální složky, ale i intuice, tvořivost, rozhodnost, samostatnost, odpovědnost, tolerance, empatie, komunikativnost a autentičnost osobnosti.“* (Svobodová, Švejdová, 2011, s. 9)

Provazník stručně shrnuje: „Dramatická výchova je:

- jeden z pěti oborů estetické výchovy (vedle výchovy literární, výtvarné, hudební a pohybové),
- výchovná disciplína, která využívá některých prostředků a postupů divadelního umění,
- učení především přímým prožitkem a vlastní zkušeností v jednání; nabytí životní zkušenosti tím, že hledáme řešení nastoleného problému (situace) nejen intelektem, ale i intuicí se zapojením těla a emocí.“ (Koťátková a kolektiv, 1998, s. 49).

Z uvedených definic vyplývá, že hlavním principem dramatické výchovy je učení vlastním prožitkem v interakci s ostatními účastníky. V dramatické výchově máme možnost zpracovávat nepřeberná množství témat, většinou se týkají mezilidských vztahů a životních situací. Od ostatních estetických výchov se liší především používáním

základních principů a postupů dramatu a divadla. Dramatická výchova je zaměřena na osobnostně-sociální rozvoj.

Dramatická výchova se může objevit v několika podobách a to jako metoda práce či pedagogický princip, kdy učitel začleňuje metody a techniky dramatické výchovy do jednotlivých předmětů nebo předměty tímto principem vzájemně propojí. Další podoba dramatické výchovy se objevuje převážně na základních školách jako samostatný předmět, kde je stanovená hodinová dotace. Také existuje jako mimoškolní aktivita v podobě zájmového kroužku.

Právě v prostředí mateřské školy můžeme dramatickou výchovu využít jako princip či metodu učitelovi práce. V tomto prostředí má velké možnosti uplatnění a lze přes ni plnit cíle předškolního vzdělávání. V denním režimu předškolního dítěte dominuje hra, což usnadňuje využití dramatické výchovy v mateřské škole možná více než na dalších stupních vzdělávání. Úskalím ovšem může být neodbornost a nedostatečné vzdělávání některých učitelek v oboru dramatické výchovy. Nezná-li učitelka dostatečně principy a metody této výchovy, může ji uchopit jako pouhou formu „přehrávání divadla“ dětem. Ve své praxi jsem se setkala také s jedním extrémním přístupem, kdy učitelka měla v plánovaných činnostech zařazen „návlek představení pro závěrečnou besídku pomocí dramatické výchovy“. Ve skutečnosti však docházelo k pouhému opakování písniček a básniček bez využití jakékoliv metody dramatické výchovy. Dokonce dětem direktivně určovala, kde a jak mají stát a jakým způsobem provádět doprovodné pohyby. Považuji tedy za nutné, aby se učitelky aplikující dramatickou výchovu v mateřské škole, vždy zamyslely nad účelem jejího využití a její metody volily tak, aby dítě mělo dostatek prostoru pro rozvoj samostatného myšlení a vyjadřování a na samotný prožitek z dané činnosti.

### **3.1 Principy dramatické výchovy v mateřské škole**

Dramatická výchova má několik základních principů, autoři uvádějí různé. Marušák (2008) uvádí jako jeden ze základních principů činnostní pojetí vyučování. Dále charakterizuje další principy, jako jsou zkušenost, prožitek, tvořivost a hra. Bláhová (Koťátková a kolektiv, 1998) vidí základní princip dramatické výchovy v osobnostně sociálním rozvoji. Principy s pohledu dramatické výchovy v mateřské škole podrobněji popisují Svobodová, Švejdrová takto:

- Princip aktivity, prožitku a zkušenosti – Děti mají možnost svou aktivitou ovlivnit situaci, projevit svůj názor, uplatnit zkušenosti. Přes vlastní aktivitu a prožitek získávají další zkušenosti.
- Princip hry – Hra v dramatických činnostech by měla probíhat jako svobodná aktivita, dítě by do ní nemělo být nuceno. Neměla by účastníkům přinášet žádný hmotný prospěch či výhodu, dítě by si mělo hrát z pouhé radosti. Měla by mít svůj čas a prostor. Hra má svá pravidla nebo si hrajeme na „něco“. Učitelka by měla vycházet ze spontánní hry dětí.
- Princip hry v roli – *„Hra v roli je v dramatické výchově principem a současně i metodou. A právě pro předškolní věk je metodou přirozenou, která vychází ze zvláštností a potřeb dítěte.“* (Svobodová, Švejdvá, 2011, s. 52). U předškolních dětí je důležité při hře v roli vždy reflektovat jejich vlastní zážitky.
- Princip tvořivosti a fikce – Učitelka by měla vlastní tvořivostí rozvíjet tvořivost i u dětí, musí však umět zároveň naslouchat dětem, přijímat jejich originální nápady a netlumit jim fantazii a kreativitu svou vlastní iniciativou. Navozování fiktivních situací je pro dítě předškolního věku věc přirozená. Fiktivní situace se může stát symbolem pro situaci skutečnou, děti si v ní pak zkouší zažít různé role.
- Princip partnerství – Pro dramatickou výchovu je fungování skupiny velmi důležité, Posilovat bychom neměli pouze partnerské vztahy mezi dětmi, ale také mezi dítětem a učitelkou a mezi učitelkami navzájem. Tento princip by neměl být dodržován pouze v programech dramatické výchovy, ale být součástí soustavného působení na dítě.
- Princip objevů, zkoumání, experimentace a improvizace – Zkoumání bere dítě jako hru, učitelka by měla dát možnost dítěti nahlédnout na věc z různých úhlů pohledu. Dítě vede k cílevědomosti a k uplatnění vlastní tvořivosti. Improvizace je jednání bez přípravy, určena jsou pouze základní pravidla, která vymezují situaci. Pro učitelku však tento princip může být složitý, na některé reakce dětí nemusí být vždy připravena a dovést případnou nevhodnou situaci ke zdárnému řešení.
- Princip psychosomatické jednoty a empatie – *„je to schopnost vnímat prožitky a jednat v souladu s nimi, nebát se sdělit ostatním své pocity.“* Učitelka by měla být

empatická a respektovat pocity, prožitky a názory dítěte. Neměla by jeho pocity zlehčovat a už vůbec ne zesměšňovat. (Svobodová, Švejdomá, 2011, s 47 – 58)

### 3.2 Metody a techniky dramatické výchovy v mateřské škole

Rozdíl mezi metodou a technikou popisuje Bláhová takto: „*metodou rozumíme v nejobecnějším slova smyslu způsob, jak dosáhnout určitého teoretického nebo praktického cíle. Prostředkem k tomu je technika, která představuje konkrétní postup. Znamená to, že každá metoda může mít nejrůznější počet technik, a záleží pouze na tom, kterou z nich pro daný problém volíme. Metoda však může existovat i sama o sobě, bez přispění té které techniky.*“ (Kotátková a kolektiv, 1998, s. 91)

Metodu tedy můžeme chápat jako určitou širší cestu k cíli, kterou lze různě variovat a techniku jako konkrétnější a užší prostředek k dosažení vytyčeného cíle. Techniku oproti metodě již nelze příliš obměňovat a upravovat.

Metod a technik existuje celá řada, proto zde nyní uvedu pouze ty, které jsou vhodné pro děti předškolního věku a které jsem sama použila při realizaci lekcí v rámci této bakalářské práce.

- **Asociační kruh** - Asociace je myšlenkové spojení, v němž se odráží pocity, vzpomínky a různé vjemy. Napomáhá nám k tomu věta: „Co tě napadne, když se řekne...“ Každý má vzpomínky, pocity a prožitky odlišné, proto bychom vyřčené asociace neměli vyvracet. Některé děti se nemusí vyjádřit vůbec a některé mohou opakovat již vyřčené. V tomto případě děti nenapomínáme, pouze podporujeme asociace nové. „*Asociační kruh není typickou dramatickou metodou, protože postrádá prvky divadla; jedná se o metodu verbální, provokující myšlení, představivost a fantazii, pro tyto vlastnosti bývá však v dramatické výchově hojně využívána.*“ (Svobodová, Švejdomá, 2001, s. 72)
- **Práce s rekvizitou** - Rekvizita nám napomáhá navodit atmosféru, napovědět téma, může nám sloužit při vstupování do rolí, stává se zástupným předmětem. Svobodová a Švejdomá (2001) uvádí, že se jedná spíše o dovednost loutkohereckou či divadelní.
- **Narativní pantomima** - Patří do okruhu pantomimických metod a technik. Jde o vyprávění příběhu či čtení textu a současného předvádění děje pohybem.

V mateřské škole je tato metoda hojně využívána, neboť vychází ze spontánní dětské hry. Umožňuje dětem se více vcítit do děje. Text určený pro narativní pantomimu by měl obsahovat dostatek akčních situací vhodných k zobrazení.

- **Živý obraz** - Jde o zobrazení určité situace pomocí gest či mimiky bez pohybu a řeči. Dětem může například přiblížit vztahy mezi jednotlivými postavami. Je nutné počítat s tím, že děti nevydrží v živém obraze příliš dlouho. Živý obraz lze také rozehrát, děti se postaví do pozice podle zadané instrukce a následně situaci rozehrají. Naopak funguje zastavený živý obraz, kdy děti danou situaci pantomimicky předvádí a následně dojde k jejímu zastavení. Tyto obrazy by měly být zvukově ohraničeny, například zvonečkem nebo bubínkem, k zastavení můžeme použít i štronzo.
- **Hra v roli** – Je to specifická dramatická metoda a jeden z principů dramatické výchovy. Podle Svobodové a Švejdrové (2011, s. 77) ji rozdělujeme do tří základních typů. Prvním typem je simulace, kdy vystupuje hráč sám za sebe ve fiktivní situaci. Druhým typem je alterace, kdy dítě hraje určitou osobu, ale promítá do ní vlastní chování. Posledním typem je charakterizace, kdy hráč na sebe přebírá i charakter postavy, tento typ je pro předškolní děti velice obtížný a vyžaduje jisté zkušenosti.
- **Improvizace** – Je to další základní metoda a jeden z principů dramatické výchovy. Jde o projev či jednání v situaci bez předchozí přípravy. Může být zadána situace, ale neměl by být určen způsob projevu či jednání. Tato metoda může být pro děti předškolního věku složitá, proto bychom měli zadat jasnou a čitelnou situaci, ve které mohou bezpečně rozvíjet své jednání.
- **Zrcadla** – Jde o zobrazování toho, co dělá druhý. Zrcadlíme pohyby, gesta či mimiku. Tato technika vyžaduje jistou dávku soustředění. Většinou předvádí učitelka a děti zobrazují. Vést mohou i děti, ale je potřeba je upozornit, aby předváděné pohyby dělaly pomalu.
- **Zvuková koláž** – Je technika pomocí níž můžeme navodit určitou atmosféru. Společně předvádíme určitý zvuk, který se týká děje nebo situace. Zvuk pak můžeme vydávat sami nebo formou hry na tělo či použitím různých předmětů.



- **Diskuse** – Není to typická dramatická metoda, přesto je v dramatické výchově často využívána. Může nám pomoci ukončit určitý celek nebo naopak rozjet další téma, nebo určit směr. Diskuze nám pomáhá ujasnit si některé pojmy, srovnat myšlenky, utříbit poznatky. Učitelka by si měla předem otázky promyslet. Otázky by měly být spíše otevřeného charakteru a nemanipulující.
- **Reflexe** – Je to metoda, kterou shrnujeme a ujasňujeme zažité. Dětem by měla pomoci k pochopení smyslu celého tématu. Učitelka díky reflexi zjišťuje, zda děti daný problém pochopily. Je to určitý evaluační proces. Reflexi můžeme provádět v mnoha podobách, například formou diskuze, myšlenkové mapy, kreslení obrázků nebo dalšími metodami dramatické výchovy.

#### 4 Lesní mateřská škola a dramatická výchova

Ve školském zákoně jsou lesní mateřské školy definovány takto: *„Za lesní mateřskou školu se považuje mateřská škola, ve které vzdělávání probíhá především ve venkovních prostorách mimo zázemí lesní mateřské školy, které slouží pouze k příležitostnému pobytu. Zázemí lesní mateřské školy nesmí být stavbou.“* (Zákon č. 178/2016 Sb.,)

Převážná většina aktivit by tedy měla probíhat ve volné přírodě a za každého počasí. Zázemí lesních mateřských škol by mělo být využíváno pouze pro ukládání pomůcek, odpočinek, stravování a v případě velmi nepříznivého počasí, např. bouřky, nebezpečný vítr a extrémní teploty. Jako zázemí pak slouží jurty, chatky, sruby či maringotky. Důležitá je proměnlivost přírodního prostředí, aby děti měly prostor pro nové zážitky a objevy, znamená to nezůstávat například na jedné louce nebo v jedné části lesa. (Vošahlíková, 2010)

Oprailová (2016, s. 56) uvádí, že v současné době představují lesní mateřské školy *„inovační vzdělávací proud založený na svébytné filozofii ‚lesní pedagogiky‘, která „klade důraz na obnovu aktivního vnímání světa přírody a úcty k němu, což ukazuje cestu k rozvoji samostatnosti, tvořivosti a aktivity jedince.“* Lesní mateřské školy si vypracovávají vlastní školní i třídní vzdělávací programy v souladu s RVP PV, kladou důraz na přirozený a zdravý vývoj dětí. Dítě má možnost pozorovat a především zažít si přirozené změny přírody během celého roku a pro svou hru využívá právě to, co má v daném ročním období a místě k dispozici. Tato skutečnost lesním mateřským školám vyloženě nabízí zaměřovat se ve svých vzdělávacích programech na udržitelný rozvoj a environmentální výchovu a často využívat koloběh čtyř ročních období a dodržování lidových tradic a svátků. Stejně jako u dramatické výchovy je zde důležitá vlastní zkušenost a prožitek.

Podle Oprailové (2016) mohou svým zaměřením lesní mateřské školy sklouzávat k určité jednostrannosti vzdělávací nabídky. Pedagogové v lesních mateřských školách by měli být schopni přenášet činnosti z dramatické, hudební i výtvarné výchovy do přírodního prostředí. Příroda může do těchto činností vnášet mnoho inspirací a pedagogům umožňuje uchopit výchovu z jiného úhlu pohledu. Jak se mi potvrdilo

i v praktické části této práce, může mít transformace (nejen) dramatické výchovy do přírodního prostředí určitá úskalí.

Machková (2011, s. 43) popisuje ideální prostor pro dramatickou výchovu jako „*dost velký, čistý, příjemný, vzdušný, a světlý, dovolující běhat bez nebezpečí, sedat, lehat na zem. (...) Podlaha nejlépe parketová nebo linoleum, čistá a hladká nebo s čistým kobercem; nehodí se podlahy příliš studené (...)*“. Dále uvádí, že v prostoru nemá být velké množství nábytku, případně by měl být lehce přemístitelný. Marušák (2008) upozorňuje na nevhodnost velkých prostor vzhledem k problémové komunikaci a organizaci, rozlehlost prostoru také klade zvýšené nároky na práci s hlasem.

Z uvedeného by se mohlo zdát, že venkovní prostor (obzvlášť lesní) je pro dramatickou výchovu nevhodný. Těžko budeme v přírodě cokoli přemísťovat, aby nám to tam nepřekáželo, zajištění rovné, čisté a teplé podlahy je také nemožné. Myslím si ovšem, že náročnějším prostorovým podmínkám v přírodě se lze přizpůsobit a naopak některé tyto „překážky“ pro dramatickou výchovu účelně využít. Aby kvalita procesů dramatické výchovy nebyla přírodním prostředím nevhodně ovlivněna, musí být pedagog dobře připraven, a to nejen jako učitel dramatické výchovy, ale také jako průvodce v lesní mateřské škole. Měl by mít přehled nejen v základní problematice dramatické výchovy a znát dokonale prostředí, ve kterém programy realizuje, ale také skupinu dětí, pro které je připravuje.

## 5 Literární předloha pro dramatickou výchovu v mateřské škole

Vzhledem k tomu, že hlavním výzkumným nástrojem je příprava a realizace lekcí na motivy knihy Chrochtík a Kvikalka na cestě za blýskavým prasátkem od autorky Ester Staré, věnuji se v této kapitole právě literární předloze vhodné pro předškolní děti. Považovala jsem také za důležité provést rozbor zmíněné knihy.

Machková (2007) považuje volbu námětu pro dramatickou výchovu za stejně důležitou jako je důležité stanovení cílů, určení způsobu vedení, či výběr metod a technik. Dále uvádí, že obsahová východiska můžeme najít všude kolem nás a to nejen v umělecké literatuře, časopisech, filmu, odborných publikacích, ale také v běžném životě. Námět vybíráme s ohledem na předem stanovené cíle a především na složení skupiny a věk aktérů.

Stejně jako nazýváme předškolní věk obdobím hry, můžeme ho nazvat i obdobím pohádek. Děti jsou obklopeny pohádkovými příběhy a jejich aktéry, velmi rády si je přebírají do svého fantazijního světa, hrají si na princezny, krále, ale i na akční hrdiny. Pohádka dětem přináší radost, ale také ponaučení. Její jednoduchá struktura a pevný řád, dává dětem pocit bezpečí a jistoty. Jednoduchý, ale dynamický děj, a čitelnost postav nám dává ideální možnost zpracovávat pohádkové příběhy v rámci dramatické výchovy v mateřské škole.

Většinou se v mateřských školách pracuje s lidovými pohádkami. U autorských pohádek musíme brát v potaz osobnost a styl autora. Tomková uvádí, že „*některé texty zpracovávají nové látky, porušují typické pohádkové kompoziční principy, stavějí pohádku např. naruby.*“ (Koťátková a kolektiv, 1998, s. 168).

Podle Tomkové je důležitý také rozbor literárního textu, který nám pomůže odhalit některé vzdělávací cíle, aktivity a možnosti dalšího využití, nejen pro dramatickou výchovu. „*Strukturu literárního díla tvoří tři základní složky: tematická, kompoziční a jazyková.*“ (Koťátková a kolektiv, 1998, s. 178)

- Tematická složka se skládá ze souboru prvků, které nesou určité motivy a vzájemně se ovlivňují. Těmito základními prvky jsou postavy, děj a prostředí. Děj je prostorový pohyb v čase. Pro dramatickou výchovu je vhodný děj s dramatickou linií (tedy s expozicí, kolizí, krizí, peripetií a katastrofou). Co se týká postav, jsou

pro předškolní děti vhodné charakterově jasně vyhraněné. Kromě lidí jsou u dětí oblíbené postavy zvířat s lidskými vlastnostmi. Prostředí může zobrazovat vnější svět, atmosféru, ale i společenské vztahy. U předškolních dětí je v oblibě prostředí vzdálenější, exotické, fantazijní, ale ne příliš složité, aby si jej dokázaly představit.

- Kompoziční složka je způsob uspořádání jednotlivých témat. Kompozice je dána tím, jak jsou v díle uspořádány a spojeny tematické či jazykové složky s ohledem na prostor, čas nebo příčinu. Existuje kompozice chronologická (děj se vyvíjí v časové posloupnosti), retrospektivní (děj se vrací v čase), rámcová (více příběhů složených do příběhu hlavního), paralelní (souběžné prolínání dějů), řetězová (sled samostatných příhod spojené většinou jednou postavou). Pro předškolní děti považují za nejvhodnější vybírat literaturu s kompozicí chronologickou.
- Jazyková složka se zakládá na výběru slov a využívání jazykových prostředků autorem. V díle se může objevit vedle spisovného jazyka i jazyk hovorový, slangový i jazyk s dialektem. U předškolních dětí bychom měli dbát na používání spisovného jazyka.

## **Rozbor knihy**

Autorkou pohádkového příběhu *Chrochtík a Kvikalka na cestě za blýskavým prasátkem* je speciální pedagožka a logopedka Ester Stará, ilustrátorkou je Martina Matlovičová. Knihu vydalo nakladatelství 65. pole v Praze roku 2012. V roce 2013 získala 2krát první místo v ocenění Zlatá stuha za výtvarnou a literární část v kategorii mladší děti.

### **Tematická složka**

Příběh sleduje dvě prasátka, které se vydají daleko od svého domova hledat radost a štěstí v podobě blýskavého prasátka. Jejich cesta prochází lesem, hlučným městem, strašidelným lesem a končí na vrcholu kopce, kde objeví to, co hledali, vlastní domov. Na jejich dobrodružné cestě potkávají postavy s různými charakterovými vlastnostmi. Hlavní hrdinové tak objevují svět i s jeho obyvateli, který ještě neměli možnost poznat. V příběhu se objevuje téměř filozofické téma hledání životního štěstí. Dalším tématem jsou mezilidské vztahy vyjádřené přes antropomorfní postavy.

Postavy - Hlavními hrdiny jsou prasátka Chrochtík a Kvikalka. Chrochtík je klidný, spokojený, spíše pohodlný, ale velmi obětavý. Kvikalku se snaží podporovat a chránit.

Kvikalka je pracovitá, starostlivá, zvědavá, touží poznat něco nového. V příběhu se vyskytuje mnoho dalších vedlejších postav, například vlídní sousedé, moudrá sova nebo zlý vlk.

Prostředí - Putování prasátek s sebou přináší i různorodost prostředí. Začátek děje se odehrává v jejich domově na kraji vesnice. Putují dnem i nocí, lesem, horkou loukou, špinavým a hlučným městem, strašidelným lesem a na konci příběhu se vrací do známé krajiny, svého domova. Příběh je zasazen do teplého ročního období, prasátka však na své cestě také zmoknou.

### **Kompoziční složka**

Kompozice je jednoduchá a chronologická, děj má přirozený sled událostí. Příběh by se dal rozložit do několika sekvencí, podle toho, kde se hrdinové na své cestě vyskytují. Začátek cesty, cesta lesem, cesta městem, cesta z města, návrat domů.

### **Jazyková složka**

Na stránkách je minimum textu, důraz je kladen na velkoformátové ilustrace. Strukturovaný text je doplněn komiksovými bublinami. Některá slova, slovní spojení či krátké věty jsou v textu velká a výrazná, což může zaujmout začínající čtenáře. Autorka používá krátké jednoduché věty a souvětí, pro děti lehce pochopitelné. V příběhu se střídá vypravěčská řeč s řečí přímou. U některých zvířat autorka v dialogu podtrhuje jejich přirozený zvuk, který vydávají (například u sovy prodlužuje dvojhlásku *ou* „cestouu dlouhouu“).

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 6 Vymezení cíle

Předmětem práce je zjistit a charakterizovat rozdíly v uplatnění metod a technik dramatické výchovy v lesní mateřské škole a běžné mateřské škole. Hlavním výzkumným nástrojem bude příprava a realizace lekcí na motivy knihy *Chrochtík a Kvikalka na cestě za blýskavým prasátkem* od autorky Ester Staré.

### 7 Výzkumné otázky

- V čem spočívá rozdíl v přípravě lekcí pro lesní mateřskou školu a běžnou mateřskou školu?
- Jsou připravené lekce realizovatelné v lesní mateřské škole a za jakých podmínek?
- Jaké jsou rozdíly v realizaci jednotlivých lekcí v lesní mateřské škole a běžné mateřské škole?

### 8 Metodika výzkumného šetření

K dosažení stanoveného cíle jsem použila metodu kvalitativního výzkumu formou participačního pozorování. Dále analýzu jednotlivých lekcí uskutečněných v lesní mateřské škole a běžné mateřské škole. Předpokládám, že učitelky a průvodci, kteří budou během realizace přítomni, mi poskytnou zpětnou vazbu. Mohu tak minimalizovat riziko, že při samotném vedení lekce přehlédnu některou důležitou skutečnost. Při realizaci programu mi přítomné učitelky a průvodci pomáhali také s fotografickým záznamem.

## 9 Realizace výzkumného šetření

V rámci výzkumu jsem připravila program řízené činnosti v pěti setkáních. Tato setkání jsem se rozhodla realizovat během jednoho týdne a to jednak z důvodu lepší návaznosti jednotlivých lekcí, jednak z důvodů organizačních. Vzhledem k dlouhodobě naplánovaným programům ve vybrané lesní mateřské škole a probíhajícím personálním změnám bylo složitější najít všem vyhovující termín. Setkání nakonec probíhalo v posledním dubnovém týdnu, konkrétně 25. – 29. 4. 2016, vždy v odpoledních hodinách. Realizace programu v běžné mateřské škole probíhala 7. – 11. 3. 2016. Zařadila jsem ji jako první, neboť jsem si první realizaci chtěla vyzkoušet ve známém prostředí se známou skupinou.

Program je postaven na motivu knihy *Chrochtík a Kvikalka na cestě za blýskavým prasátkem* od autorky Ester Staré. S výběrem literární látky jsem zpočátku velmi váhala. Magistra Alžběta Ferklová mi navrhla několik typů literárních předloh, mezi nimiž byla právě tato kniha. Zaujala mě zde myšlenka cestování, putování a tím i každodenní objevování něčeho nového, což je dětem z lesních mateřských škol velmi blízké, proto byl můj výběr jasný.

### 9.1 Charakteristika vybraných mateřských škol a skupin dětí

Výzkumné šetření jsem realizovala v lesní mateřské škole Na Dvorečku (dále LMŠ Na Dvorečku) a v běžné soukromé mateřské škole Petrklíč (dále MŠ Petrklíč). Rozhodujícím aspektem pro výběr LMŠ Na Dvorečku bylo doporučení na lektorku Andreu Kořínkovou, která v dané školce pracovala jako vedoucí pedagog třídy starších dětí a při práci s dětmi využívala metody a techniky dramatické výchovy. Důvodem výběru MŠ Petrklíč byl menší počet dětí ve třídě, a také fakt, že v této mateřské škole již pátým rokem pracuji.

#### 9.1.1 Charakteristika mateřské školy Petrklíč

Soukromá mateřská škola Petrklíč byla otevřena v roce 2007 jako školská právnická osoba. Zřizovatelem je občanské sdružení Petrklíč (k duši klíč). Hlavní budova školky se nachází v centru městské části Praha – Radotín. MŠ Petrklíč navštěvuje celkem 75 dětí ve věku 3 – 6 let, které jsou rozdělené do čtyř tříd. Tři třídy se nachází v hlavní budově školy, zde jsou děti rozděleny homogenně s možností integrace znevýhodněných dětí.



Čtvrtá třída *Broučci* se nachází v prostorách odloučeného pracoviště s prostornou zahradou. Forma vzdělávání v této třídě respektuje principy lesních mateřských škol. Výuku v každé třídě zajišťují 2 pedagogové a 1 asistent integrace. Všechny třídy MŠ Petrklíč mají v hlavní budově možnost využívat vlastní tělocvičnu, keramickou a výtvarnou dílnu, pracovní dílnu pro kutily a venkovní prostor se sportovním hřištěm, pískovištěm a průlezkami. U odloučeného pracoviště využívají rozlehlou zahradu, která je členitá. V první části se nachází zázemí třídy *Broučci*, několik záhonků, menší přírodní hřiště, típí a králíkárna s králíky a morčaty. Do další části se snaží nezasahovat, děti zde poznávají nedotčenou přírodu, je zde prostor pro volnou hru a vlastní fantazii. Všechny třídy navzájem spolupracují, setkávají se při různých příležitostech a kulturních akcích, pořádají společné výlety.

MŠ Petrklíč pracuje podle školního vzdělávacího programu v souladu s RVP PV. Obsah vzdělávání vychází z daných úkolů RVP PV s respektováním věku dítěte, jeho potřebami a možnostmi školy. Školní vzdělávací program obsahuje prvky mezinárodního programu „Začít spolu“, respektuje zkušenosti učitelek získané v předchozích letech, zejména dobrou neformální spoluprací s rodinou a dalšími partnery. Ve školním roce 2015/2016, kdy byl program realizován, pracovali podle školního vzdělávacího programu s názvem Pozemšťané. Cílem bylo umožnit dětem vnímat svět v jeho přirozených souvislostech, získat reálnější pohled na svět a aktivní postoj k němu. Školní vzdělávací plán je rozdělen do pěti integrovaných bloků:

- Země krásná neznámá
- Tajemství stromů
- Letem světem
- Přírodní kalendář
- Věda nás baví (Kolektiv MŠ Petrklíč, 2015)

Jednotlivá témata nejsou časově ohraničena, jejich délku určuje zájem dětí a aktuální dění v mateřské škole. Každá třída si stanovuje vlastní třídní program v souladu se školním vzdělávacím programem. V rámci realizace lekcí jsem po konzultaci s ostatními učitelkami sestavila konkrétní vzdělávací plán pro třídu Předškoláci. Vycházela jsem z integrovaného bloku Země krásná neznámá. Plán byl sestaven na tři týdny.

### 9.1.2 Charakteristika lesní mateřské školy Na Dvorečku

Zřizovatelem lesní mateřské školy Na Dvorečku je Jeden strom z.ú.. Zřizuje také centrum a školu Jednoho stromu a poradenské centrum Jeden prostor. Provozovny se nachází v Černošicích, Lipencích a Řevnicích. Sdružení Jeden strom podporuje komunitní život, poskytuje kvalitní náplň volného času a nabízí vzdělávání s důrazem na trvale udržitelný rozvoj a environmentální výchovu. Jejich vizí je *„dítě, které čerpá sílu z prostředí, ve kterém žije, roste vzhůru a zraje uvnitř, dokáže se vyrovnat se změnami, je silné jako strom.“* (Jeden strom, [b,r]). LMS Na Dvorečku byla založena v roce 2012 a získala titul *Certifikovaná lesní mateřská škola*. Na mezinárodní konferenci *Výchova k udržitelnému rozvoji* získala v roce 2014 další titul *Školka blízka přírodě*.

LMS Na Dvorečku se nachází na okraji obce Řevnice na rozlehlém pozemku v chatové osadě. Děti jsou rozděleny homogenně do dvou skupin Habrováčky a Stodoláčky. V každé třídě je maximálně 16 dětí ve věku 2,5 až 6 let. Na pozemku jsou postaveny celkem čtyři jurty, z nichž každá třída využívá dvě, které jsou vzájemně propojené. První část slouží jako prostorná šatna, kde mají děti dostatek místa na převlékání a odkládání či sušení oblečení a obuvi. Druhá část pak slouží jako samotná třída, kde děti tráví čas při ranním setkávání, obědě, krátkém odpoledním odpočinku či za velmi nepříznivého počasí. Jurty jsou vybaveny převážně přírodním materiálem, včetně hraček a didaktických pomůcek. Venkovní prostory školky připomínají malou farmu. Nachází se zde koně, ovce, kozy, králíci a morčata. Děti využívají také menší políčko, kde se učí pěstovat rostliny, zeleninu, ovoce. Je zde přírodní zelené hřiště pro kreativní trávení volného času dětí. Jedná se o stále olistěné bludiště splétané z habrových prutů a rostoucích habrových náletů. Pro každodenní vycházky využívá LMS klidné okolí podbrdských lesů, často chodí k potoku Kejná a řece Berounce.

Cílem mateřské školy Na Dvorečku je umožnit dětem vyrůstat ve zdravém a motivujícím prostředí s neustálými podněty pro jejich zdravý rozvoj. S dětmi se pracuje v tematických blocích trvajících 4-6 týdnů, které odpovídají proměnám přírody v průběhu roku s důrazem na svátky a chod farmy. Součástí projektového vyučování je vzájemná spolupráce dětí ve věkově různorodé skupině. Přestože jsou děti rozděleny do skupin (jurt) podle věku, podle potřeby a programu se propojují a spolupracují. Školka také klade důraz na zdravý životní styl dětí, rozvíjí ho vhodným stravováním, pohybem v přírodě a otužováním za každého počasí. Děti získávají ze svého prostředí podněty odpovídající

jejich věku a učí se pozorováním, experimenty a hrou v přírodě. Lesní školka snižuje svoji ekologickou stopu, aktivně zapojuje rodiče i děti do péče o životní prostředí a podporuje udržitelný rozvoj komunity školky. (Kolektiv LMŠ Na Dvorečku, 2015)

V době, kdy jsem prováděla výzkum, si LMŠ Na Dvorečku stanovila projekt s názvem *Rok na dvorečku*. Jeho cílem bylo „dítě, které vnímá opakující se koloběh čtyř ročních období v proměnách přírody na zahradě, poli, v lese, na louce, u řeky v souvislosti s tradičními svátky. Používá získané dovednosti v oblastech sebeobsluhy, spolupráce, chápání řádu a času v každodenním životě.“

Připravené lekce pro LMŠ Na Dvorečku jsem předem konzultovala s průvodci vybrané třídy Habrovácci. Zařadili můj program do vlastního týdenního plánu s názvem Čarokrásný týden s Chrochtíkem a Kvikalkou.

### **9.1.3 Charakteristika vybraných skupin a prostředí**

V této práci se zaměřuji především na zjištění rozdílů v přípravě a realizaci lekcí v lesní mateřské škole a běžné mateřské škole, proto jsme se snažila eliminovat rozdíly ve složení obou skupin s ohledem na věk a počet dětí. V průběhu realizace programů bylo v obou skupinách maximálně 14 dětí ve věku 4,5 až 6 let. Poměr dívek a chlapců byl vyrovnaný. V MŠ Petrklíč se jednalo o třídu s názvem Předškoláci, v LMŠ Na Dvorečku Habrovácci. Toto označení budu používat také dále.

V MŠ Petrklíč se dramatická výchova někdy využívá jako metoda pedagogické práce, v některých třídách se však nejedná o pravidelné zařazení do programu. Děti ve třídě Předškoláci se s technikami a metodami dramatické výchovy setkávaly často i v předchozím roce převážně díky mému působení.

Do třídy Předškoláci dochází chlapec s Downovým syndromem, který má přiděleného asistenta a vlastní individuální plán.

V LMŠ Na Dvorečku dramatickou výchovu jako metodu pedagogické práce cíleně nevyužívají. Třída Habrovácci se však s některými metodami a technikami dramatické výchovy setkala v době působení lektorky Andrey Kořínkové.

V době realizace programu byla ve třídě Habrovácci přítomna dívka po zlomenině nohy. Bylo nutné brát na tuto skutečnost zřetel a některé činnosti a délku výletů upravit podle jejich možností.

## 9.2 Cíle a příprava lekcí

### LEKCE PRVNÍ

Téma: Seznámení s Chrochtíkem a Kvikalkou.

Cíle:

- Seznámení s hlavními hrdiny, uvedení do příběhu.
- Rozvoj schopnosti spolupráce.
- Seznámení s technikou narativní pantomima a rozehrané živé obrazy.
- Seznámení s metodou hra v roli.

Předpokládaná časová dotace: 40 minut

Pomůcky: Zástupné předměty – dva klobouky znázorňující Chrochtíka a Kvikalku, vybrané úryvky z knihy, přírodniny, drobné dekorativní předměty – pro skupinu Předškoláci, skupina Habrovácci využije dostupné přírodniny v lese, zvoneček, papír formátu A2, pastelky.

#### A) ÚVODNÍ RITUÁL + MOTIVACE

**Popis činnosti:** Při úvodním rituálu mají děti vytvořit kruh s písničkou, kterou se postupně naučí. Skupina Předškoláci - po písničce zavřou oči a já volně vyprávím. Skupina Habrovácci – během vyprávění se přesuneme od jurty k blízkému hřišti.

**Písnička:** „Volám, volám pohádečku, pojd', pohádka k nám, pojd' za námi na chvíličku, já už poslouchám“.

**Vyprávění učitele:** „*Ted' vkročíme do pohádky, půjdeme tam a zase zpátky. Přejdeme několik kopečků, přebrodíme řeky, projdeme lesem, až se objevíme na louce a uvidíme malou vesničku, v té vesničce nežijí lidé, ale zvířátka. Já vám prozradím, jaká zvířátka tam žila a co dělala a vy se je pokusíte předvádět.*“

#### B) ROZEHRÁTÍ - NARATIVNÍ PANTOMIMA

**Popis činnosti:** Děti se pomocí bočního vedení mají postupně vžít do příběhu, seznámit se s prostředím vesničky a zároveň se rozehrát.

**Vyprávění učitele:** „*V malé vesničce žila, byla kočička, když se ráno probudila, pěkně se protáhla, všechny tlapičky, nahrčila se, podívala se ke stropu..., podívala se z okna a zamávala na koníka. Koník – ten se rád procházel po vesničce, procházel se pomalu, rychleji, opět pomalu, když někoho potkal, pokýval svou velkou hlavou a zařehotal. Vesničkou došel až na louku, kde se pěkně proběhl, až doběhl k rybníčku, kde uviděl žabičku. Žabička – stála na kameni a přeskočila na další, který byl hodně blízoučko, přeskočila na další, který už byl dál, nyní se musela pořádně odrazit, třetí kámen byl už hodně daleko. Další kameny byly kluzké, ostré, úzké....“*

### C) SPOLEČNÉ TVOŘENÍ

**Popis činnosti:** Děti dostanou za úkol vytvořit vesničku z dostupného materiálu. Nechám na nich, zda budou tvořit ve skupinkách nebo jednotlivě. Po dokončení si vesničku společně projdeme, děti popisují, co vytvořily. Skupina Předškoláci – tvoří z připraveného materiálu ve třídě. Skupina Habrováčky – tvoří z dostupného přírodního materiálu.

### D) ROZEHRANÉ ŽIVÉ OBRAZY

**Vyprávění učitele:** „*V domku na kraji vesnice nedaleko rybníka bydlela dvě prasátka. Chrochtík a Kvikalka. Žilo se jim dobře. Měli se rádi. Jejich domek byl útulný, sousedé vlídní. Chrochtík by Kvikalce snesl modré z nebe a Kvikalka se starala, aby se měl jako v bavlnce.*“ (Během vyprávění vyndám z košíku zástupné předměty – klobouky. Při slovech: „Měli se rádi“ k sobě klobouky přiblížím.)

**Popis činnosti:** Děti se rozdělí do dvojic. Mají za úkol promyslet, co všechno Chrochtík s Kvikalkou mohli ve svém domečku, vesničce dělat a jakým způsobem činnost předvedou. Když si děti nebudou jisté, jak činnosti předvést, mohu jim poradit. Následují krátké scénky, které začínají i končí zvoněním zvonečku.

### E) UČITEL V ROLI, SKUPINOVÁ ROLE

**Instrukce učitele:** „*Jednoho dne se Kvikalka přestala radovat, vy se nyní všichni stanete Chrochtíkem a zkusíte zjistit, proč je Kvikalka smutná.*“

**Popis činnosti:** Před děti položím klobouk, který zastupuje Chrochtíka. Do role je začaruji jednoduchou říkankou. Sama vstupuji do role Kvikalky nasazením druhého klobouku. Cílem rozhovoru je nasměrovat děti k rozhodnutí, že půjdeme blýskavé prasátko hledat. Po ukončení rozhovoru následuje vystoupení z rolí říkankou a odložením klobouků.

**Doporučené Kvikalčiny věty:** „*Chrochtíku, něco mi schází....., schází mi blýskavé prasátko..., povídaly si o něm vlaštovky, když ho spatříš, srdce ti radostí poskočí....., nevím, kde to prasátko bydlí....., nevím, jestli se bez blýskavého prasátka budu ještě někdy radovat.*“

## F) ZÁVĚR LEKCE

Pro skupinu Předškoláci

**Instrukce učitele:** „*Sedněte si okolo velkého papíru a zkuste si vzpomenout: Kam jsme se s pohádkou přenesli? Která zvířátka se v příběhu objevila. Jak vypadala vesnička? Proč byla Kvikalka smutná?*“

**Popis činnosti:** Společně si připomeneme celý příběh. Vyzvu děti, aby si vybraly pastelky a něco z příběhu nakreslily. Na konci se ke kresbě i k celému příběhu slovně vyjádří.

Pro skupinu Habrováči

**Popis činnosti:** Vzhledem k minimalizaci pomůcek, které s sebou mohu nosit, vynechám s touto skupinou tvoření myšlenkové mapy. Děti se sejdou v kroužku a vyjádří se k celé lekci, k jednotlivým aktivitám a prožitkům.

**Vystoupení z děje rituálem:** „*Loučíme se s pohádečkou, prasátka jdou spát, zavolám tě zase zítra, budeme si hrát.*“ Klobouky – zástupné předměty na konci každé lekce přikryjeme látkou.

## LEKCE DRUHÁ

Téma: Cesta začíná

Cíle:

- Přiblížit dětem časové i logické posloupnosti dějů.
- Seznámení se s metodou zrcadlení.
- Upevnění si metody skupinové role.
- Rozvoj schopnosti spolupráce.
- Překonávání strachu při zdolávání překážkové dráhy.

Předpokládaná časová dotace: 40 minut

Pomůcky: Myšlenková mapa z předchozí lekce, zástupné předměty - klobouky, papíry A4, dějové obrázky, lepicí tyčinky, plyšová sova, lavičky, žíněnky, hmatové chodníky (pro skupinu Předškoláci), slackline, lana, provazy (pro skupinu Habrováčky).

#### A) UVODNÍ RITUÁL

**Písnička:** *"Volám, volám pohádečku."*

#### B) ROZEHRÁTÍ - POHYBOVÁ HRA

**Popis činnosti:** Honička s proměnou. Dětem vysvětlím základní pravidla. Určím prvního chytajícího, případně mohu na začátku chytat já, aby děti pravidla snáze pochopily.

**Instrukce učitele:** *"Zvířátka z vesnice si ráda hrála na honičku. Začal honit například kůň. Koho kůň chytí, ten se stává také koněm. A i tento kůň chytá ostatní zvířátka, až se nakonec všichni chycení promění v koně. Nezapomínejte předvádět správné zvuky a pohyby, ať poznáme, kdo už se proměnil."*

#### C) KOMUNITNÍ KRUH

**Popis činnosti:** S dětmi se sejdeme v kruhu okolo přikrytých klobouků, které odkryjeme. Děti se postupně snaží převyprávět začátek příběhu, a co v minulé lekci zažily. Předpokládám, že některé děti se nezúčastní všech lekcí, proto si vždy na začátku děj připomeneme. U skupiny Předškoláci využijeme k připomenutí myšlenkovou mapu, kterou vytvořily na konci předchozí lekce.

#### D) ZRCADLENÍ - CHROCHTÍK S KVIKALKOU SE CHYSTAJÍ NA CESTU

**Popis činnosti:** Během vyprávění předvádím dané činnosti. Děti mají za úkol mě pozorně sledovat a pokusit se přesně napodobit moje pohyby.

**Vyprávění učitele:** *"Tak honem, vydáme se na cestu, rychle, rychle. Tak kde máme to oblečení, tady jedna ponožka, oblékneme si ji. A na stole máme čaj, napijeme se. Au, au, je moc horký, počkáme, až vychladne. Zatím si vyčistíme zuby. Také bychom měli něco sníst, kousneme si do koláčku, jé, ale vždyť máme v puse ještě zubní kartáček. Venku fouká vítr, raději si vezmeme čepici. No a zapomněli jsme si sundat spodek od pyžama a stále máme jen jednu ponožku a v ruce kartáček, čepici nakřivo. My jsme asi něco udělali špatně."*

**Krátká reflexe:** Prostor pro vyjádření dětí: *"Jak se děti vypravujete vy, když jdete ráno do školky nebo na výlet?"*

#### E) PRÁCE VE SKUPINÁCH - DĚJOVÁ POSLOUPNOST

**Popis činnosti:** Děti rozdělím do skupin. Každá skupina dostane papír A4, dějové obrázky a lepící tyčinky. Mají za úkol se společně domluvit, jak po sobě činnosti následují, seřadit a nalepit. Následně proběhne společná kontrola.

U skupiny Habrováčky tuto část vzhledem k časové dotaci vynechám.

#### F) VYDÁVÁME SE NA CESTU

**Vyprávění učitele:** *"A tak šli. Vydali se cestou vedoucí mezi pole, pryč z vesnice. Slunko stálo vysoko na obloze, bylo příjemně teplo. Kvikalce se vrátila dobrá nálada. Nebude to dlouho trvat a uvidí blýskavé prasátko, těšila se. Upletla si věneček z modrých chrp a dala si ho na hlavu. Chrochtík na ní mohl oči nechat. Byl si jistý, že vydat se na cestu bylo správné rozhodnutí."*

**Popis činnosti:** Se skupinou Předškoláci se přesuneme do tělocvičny, kde je připravena překážková dráha. Pro doplnění atmosféry pustím na CD přehrávači zvuky lesa. Se skupinou Habrováčky půjdeme do blízkého lesa. Po cestě využiji přírodní překážky, které doplním lanovými překážkami. Dětem před cestou připomenou, že prasátka si při překonávání překážek vzájemně pomáhala a dávala pozor, aby se jeden druhému neztratila.

#### G) HRA V ROLI - SETKÁNÍ SE SOVOU

**Popis činnosti:** Dětem oznámím, že prasátka při překonávání překážek někdo z dálky pozoroval. Děti jsou v roli prasátek, položím před ně klobouky. Vstoupím do role sovy, v ruce mám zástupný předmět – plyšovou sovu. Následuje rozhovor. Po ukončení rozhovoru vystoupíme z rolí.

**Doporučené věty sovy:** *"Kouukám, kouukám, cestouu dlouhouu kouulí se dvě prasátka. Proč blouudíte touuhle dobouu houuštinouu, lesní pěšinouu? Blýkavé prasátko? To jsem nikdy neviděla, ale obvykle se blýskají věci, které jsouuu ozářené sluncem. Jděte za sluncem a určitě blýskavé prasátko najdete."*



## ZÁVĚR LEKCE

**Vyprávění učitele:** *"'Vida', řekl Chrochtík, který se dokázal radovat z mála. 'Ted' si můžeme odpočinout a zítra vyrazíme za sluníčkem'. Prasátka si ustlala v mechu pod bělokorou jedlí, přitiskla se jeden k druhému, a jen co si popřála dobrou noc, tvrdě usnula."*

**Popis činnosti:** Sedneme si do kroužku okolo klobouků, které nakonec přikryji šátkem. Děti se vyjadřují k celé lekci a jednotlivým aktivitám, reflektují prožité. Následuje vystoupení z děje rituálem.

## LEKCE TŘETÍ

Téma: Cesta z lesa do města

Cíle:

- Osvojení si poznatků v péči o své okolí. Uvědomění si, že některé činnosti mohou životní prostředí zlepšovat, ale také ničit.
- Upevnění si techniky živé obrazy.
- Upevnění si techniky narativní pantomima.
- Rozvoj schopnosti spolupráce.
- Rozvoj verbálních a neverbálních komunikativních dovedností.
- Rozvoj schopnosti orientace v prostoru.

Předpokládaná časová dotace: 40 minut

Pomůcky: Taktilní kotouče, krepový papír, zvoneček, předměty „odpadky“ různého materiálu, pytle na tříděný odpad, zástupné předměty – klobouky.

### A) ÚVODNÍ RITUÁL

Volání pohádky písničkou, připomenutí předchozích lekcí.

### B) ROZEHRÁTÍ – POHYBOVÁ HRA

**Vyprávění učitele:** *„Prasátka se probudila v lese, byla trochu rozlámaná, a tak se potřebovala rozhybat. My se protáhneme také pomocí jedné lesní hry – Škatulata, hýbejte se.“*

**Popis činnosti:** Dětem připomenou pravidla hry. Skupina Předškoláci hrají hru s pomocí taktilních kotoučů. Skupina Habrovácci hrají hru v lese u označených stromů.

#### C) ZASTAVENÉ ŽIVÉ OBRAZY

**Popis činnosti:** Děti rozdělím do skupin. Budou mít za úkol předvádět, co vše se v lese dá dělat. Rozehrají scénku, která se zazvoněním zvonečku zastaví. Děti by měly zůstat krátkou dobu ve štronzu. Pro jednodušší představu dětem vysvětlím, že si Chrochtík s Kvikalkou chtějí uchovat vzpomínky na svou cestu, a proto si zážitky fotografují. Následuje krátká reflexe, kdy si popíšeme, co jednotlivé skupinky předváděly a zda se vytvořené fotografie prasátkům líbí.

#### D) CESTA DO MĚSTA

**Vyprávění učitele:** „*Když se Chrochtík s Kvikalkou protáhli a užili si fotografování v lese, vydali se za sluncem.*“

**Popis činnosti:** Se skupinou Habrovácci přecházíme z lesa na nedalekou louku (vzdálenost cca 400m). Se skupinou Předškoláci přecházíme z třídy do tělocvičny. Během přechodu z třídy do tělocvičny a z lesa na louku, zařadím narativní pantomimu, kterou si děti mohou samy vést. Kdo bude mít klobouk Chrochtíka nebo Kvikalky určuje kudy a jakým způsobem prasátka šla a co během cesty zažila. Předpokládám, že se všechny děti vystřídají.

#### E) TRÍDĚNÍ ODPADU

**Vyprávění učitele:** „*Chrochtík s Kvikalkou došli na okraj lesa, pohlédli do kraje, v dálce leželo město. Podívej Chrochtíku, tam určitě nejdeme blýskavé prasátko. Ve městě bylo spousta špíny a odpadu, stejně jako tady. Co s tím uděláme?*“

**Popis činnosti:** U skupiny Habrovácci jsou na louce předem připravené poházené předměty z různého materiálu - „odpadky“, taktéž u skupiny Předškoláci v tělocvičně. Proběhne krátká diskuze o pohazování odpadků v přírodě, ve městě, jak třídit odpad. Děti mají za úkol posbírat a roztřídit věci. Určíme si místo (připravené pytle s barevným označením, papír, plast, sklo), kam budeme věci odkládat. Předměty, s kterými si děti nebudou vědět rady, umístí do proutěného košíku. Po dokončení činnosti provedeme společnou kontrolu roztříděných věcí. Věci, které jsou v košíku, postupně popisujeme a přemýšlíme, kam je dát, zda se nedají znova použít, například oblečení.

## F) ZÁVĚR LEKCE

**Vyprávění učitele:** „*Chrochtík s Kvikalkou byli unavení a chtěli si odpočinout. Poklidili odpadky a ustlali si za autobusovou zastávkou. Jak se jim ve městě spalo, se dozvíme zítra, až je opět probudíme.*“

**Popis činnosti:** Sejdeme se v kroužku kolem klobouků, opět je přikrývám šátkem. Děti se vyjadřují k celé lekci a jednotlivým aktivitám, reflektují prožité. Následuje vystoupení z děje rituálem.

## LEKCE ČTVRTÁ

Téma: Cesta městem

Cíle:

- Rozvoj sluchového vnímání a schopnosti rozlišovat zvuky.
- Seznámení s technikou zvukové koláže.
- Osvojení si základních pravidel rozhovoru, umět naslouchat druhým.
- Upevnění si metody hra v roli.

Předpokládaná časová dotace: 40 minut

Pomůcky: Zástupné předměty – klobouky, lana, švihadla, zvoneček, šátek na zavázání očí.

### A) ÚVODNÍ RITUÁL

Přivolání pohádky, připomenutí předchozích lekcí.

### B) ROZEHRÁTÍ – POHYBOVÁ HRA

**Vyprávění učitele:** „*Chrochtík s Kvikalkou se probudili v rušném městě, kde jezdila spousta aut.*“

**Popis činnosti:** Pohybová hra na auta. Prostor, kde se mohou auta pohybovat, je vymezen lany, švihadly. Děti se pohybují rychlostí podle signálů, rychlost 1 – 5, musí dávat pozor, aby se auta nesrazila. Postupně zužují prostor vymezený lany. Navodím tak pocit hustého provozu. Krátce s dětmi reflektujeme činnost, děti se vyjadřují k oblíbené rychlosti a k omezování prostoru.

### C) ZVUKOVÁ KOLÁŽ - ZVUKY MĚSTA

**Instrukce učitele:** „*Zamyslete se, jak to vypadá v rušném městě. Co vše tam můžeme slyšet za zvuky?*“

**Popis činnosti:** Děti navrhnou zvuky města, společně si jednotlivé zvuky opakujeme. Účelem této činnosti je navodit atmosféru rušného města.

**Instrukce učitele:** „*Vyzkoušíme si, jak zní všechny zvuky najednou. Vyberte si vlastní zvuk, který budete předvádět. Zavřete oči a až uslyšíte zazvonění zvonečku, spustí své zvuky. Na další zvonění zvonečku úplně ztichnete. Dávejte pozor, ať nepřeslechnete zvonění zvonečku.*“

### D) HRA V ROLI – CHROCHTÍK HLEDÁ KVIKALKU

**Vyprávění učitele:** „*Kvikalka byla moc unavená z toho nevzhledného města plného divných zvuků. A tak si sedla na obrubník a hladila zmožené nožky a bolavou hlavu. Chrochtík jí nabídl, ať si chvilku odpočine, že se půjde rozhlédnout po městě sám, zeptá se na nejbližší cestu z města a možná také zjistí něco o blýskavém prasátku. Chrochtík však nic nezjistil a když se vracel, nemohl přes všechna ta auta a davy zvířátek Kvikalku najít, neviděl ji. Zavolal na ni a někde v dálce se mu ozvala odpověď.*“

**Popis činnosti:** Zvolím děti, které budou představovat Chrochtíka a Kvikalku, dám jim zástupné předměty – klobouky. Kvikalka je na jednom konci vymezeného prostoru, Chrochtík má zavázané oči. Ostatní děti stojí nebo se velmi pomalu pohybují po prostoru a každý vyluzuje určitý zvuk města. Chrochtíka zavedu dál od Kvikalky, během cesty ho opatrně otáčím. Chrochtík má za úkol Kvikalku najít podle sluchu. Kvikalka na Chrochtíka volá přes zvuky města. Následuje krátká reflexe.

### E) SPOLEČNÁ IMPROVIZACE, HRA V ROLI

**Vyprávění učitele:** „*Chrochtík byl rád, že Kvikalku našel. Už se nechtěli opět rozdělit, a tak pokračovali v hledání cesty z města společně. Uprostřed cesty však stál obrovský pes. ,Vrrr, co tu chcete vy dvě hrrroudy? ,Hledáme blýskavé prasátko. ,Blýskavé prrrasátko?! Prrrasátka jsou rrrůžová, kulatá, hladká nebo se štětinami. Ale blýskavá? A tohle je můj rrrajón! Cizákům je prrrůchod zakázán. Pes prasátkům bránil v cestě, až najednou se za ním ozvala kočka ,Vůbec si ho nevšímejte, vrčí, ale nekouše. Je to starý morous, vypelichaný protiva. ,Za to ty jsi starrrrá intrrrrikánka! ,A ty jsi osel a nekňuba!*“

*„Vyprrrráším ti kožíh a rroztrhám tě na kusy. ‘ Chrochtík s Kvikalkou stáli jako přimražení a sledovali psa s kočkou, jak mizí v dálce. ‘“*

**Popis činnosti:** Děti si ve dvojicích určí roli kočky a psa. Postaví se proti sobě a předvádí, jak se kočka se psem hádají. Společnou hádku spustím a ukončím zvonečkem.

#### F) ZÁVĚR LEKCE

**Vyprávění učitele:** *„Chrochtík a Kvikalka si pomysleli, že tihle dva sousedi se neměli zrovna v lásce. Vzpomněli si na své vlídné sousedy. Začalo se jim stýskat po sousedech, po vesničce, po jejich domově. A co vy děti, hádaly jste se také někdy jako pes s kočkou? ‘“*

**Popis činnosti:** Děti reflektují prožitky z předcházející činnosti a vyjadřují se k celé lekci i jednotlivým aktivitám. Přikrýváme klobouky. Z příběhu opět vystoupíme rituálem - písničkou.

### LEKCE PÁTÁ

Téma: Cesta z města, návrat domů

Cíle:

- Pokusit se vyjádřit svůj názor a zároveň vnímat názory ostatních, umět se samostatně rozhodnout.
- Mít povědomí o nebezpečí, se kterým se můžeme ve svém okolí setkat.
- Rozvoj schopnosti reflektovat prožité.
- Společně vytvořit mapu putování Chrochtíka a Kvikalky.

Předpokládaná časová dotace: 40 minut

Pomůcky: Zástupné předměty – klobouky, maska vlka, látky modré a žluté (blýskavé) barvy, arch papíru velikosti A0, pastelky, vodové barvy, štětce, dostupný přírodní materiál.

## A) ÚVODNÍ RITUÁL

Přivolání pohádky, připomenutí předchozích lekcí.

## B) ROZEHRÁTÍ

**Vyprávění učitele:** „*Chrochtík s Kvikalkou se probudili na okraji města. Ráno bylo chladné. Slunce jen občas problesklo mezi mraky. Prasátka se potřebovala rozhýbat a zahřát. Co by jim pomohlo?*“

**Popis činnosti:** Dětem navrhnou, ať samy vymyslí, jak se protáhnout. Případně si mohou vybrat některou z předchozích rozehrávacích her.

## C) ZVUKOVÁ KOLÁŽ - DÉŠŤ

**Vyprávění učitele:** „*Najednou se obloha zatáhla docela. Sluníčko už se neukázalo. Prasátka ani netušila, jakým směrem se mají dát. Kvikalka měla strach, že blýskavé prasátko nikdy nenajdou. Ještě ke všemu na ní z nebe spadla první kapka.*“

**Popis činnosti:** Společně předvádíme déšť. Nejdříve ťukáním na prsty, tleskáním, postupně zesilujeme. Nechám na dětech, ať zkusí vymyslet samy, jak můžeme svým tělem ztvárnit déšť.

## D) SETKÁNÍ S VLKEM

**Vyprávění učitele:** „*Promoklí skrz naskrz dorazila prasátka k lesu. Schovala se pod stromy. Přitiskla se těsně vedle sebe, ale i tak se třásla zimou. Les šuměl. Najednou se nedaleko ozvalo zapraskání. Prasátka zpozorněla. Prasknutí se ozvalo z druhé strany. Někdo kolem nich obchází. Zpoza stromů se vynořil vlk: „Co pohledávají dvě prasátka za takového nečasu v lese? Hledáte blýskavé prasátko? Já vidím tohle malé růžové a to je k nakousnutí!“*“

**Popis činnosti:** Pomocí bočního vedení směřuji děti do hloučku. Objevuje se vlk, použiji zástupný předmět – masku vlka. Následuje krátký rozhovor s vlkem, z kterého má vyplynout, že vlk chce prasátka sníst.

## E) ULÍČKA – PŘEDÁVÁME VLKOVÍ VZKAZ

**Instrukce učitele:** „*Nyní máte možnost vlkovi cokoli povědět. Vy budete stát na kraji cesty a vlk po té cestě bude procházet, nemáte se čeho bát, vlk z té cesty nesmí sejít, neohrozí vás. Dokážete vlka přesvědčit, aby prasátka nesežral?*“

**Popis činnosti:** Vyzvu děti, aby se postavily do uličky. Vstoupím do role vlka nasazením masky. Ten uličkou prochází a poslouchá vzkazy dětí, případně jim krátce odpoví. Vystupuji z role sejmutím masky.

#### F) DISKUZE

**Vyprávění učitele:** „*Vlk se přes veškerá přesvědčování rozhodl prasátka sežrat. Co by měla prasátka v tu chvíli udělat?*“

**Popis činnosti:** Děti se snažím navést k diskuzi, zda se pustit do boje se silnějším nebo před ním raději utéct. Zda i v běžném životě existují lidé, kteří nás mohou ohrozit, ublížit nám. Jak se v takové situaci chovat, jak jim předcházet.

#### G) NALEZENÍ BLÝSKAVÉHO PRASÁTKA

**Vyprávění učitele:** „*Chrochtík popadl klacek, praštil vlka přes nataženou tlapu, a když vlk zařval bolestí, vrazil mu do otevřené tlamy batoh. Vlk zakopl a svalil se ze stráně. Chrochtík popadl Kvikalku a pelášili z lesa. Doběhli až na vysoký kopec, kde se cítili bezpečně a chvíli si odpočinuli.*“

**Popis činnosti:** Se skupinou Habrováčci se přesuneme pomocí bočního vedení (popis cesty, jak prasátka před vlkem utíkala) k vysokému okraji hřiště, který má představovat kopec. Se skupinou Předškoláci přejdeme rovnou k dané činnosti.

Děti by si měly v tuto chvíli sednout, lehnout, zavřít oči a odpočívat stejně jako unavená prasátka. Během této chvíle odkryji v určeném místě předem připravené blýskavé prasátko (vytvořené z blýskavé látky na modrém podkladu). Dále budu pokračovat ve vyprávění, během něhož by se děti měly rozhlédnout a objevit blýskavé prasátko.

**Pokračování vyprávění:** „*Na kopci kam prasátka doběhla, svítilo sluníčko. Prasátka se pomalu probudila. Pohlédla do kraje, který jim byl povědomý. Chrochtík s Kvikalkou nemohli uvěřit svým očím. Hleděli na třpytící se rybník, který svým tvarem připomínal prasátko. Podvečerní slunce se odráželo v jeho zčeřené hladině. ‚My jsme ho našli,‘ řekl Chrochtík dojatě. ‚Ale to není všechno. Podívej se pořádně Chrochtíku.‘ Kousek od ouška blýskavého prasátka na kraji vesnice stál domek. Byl útulný, sousedé byli vlídní. Kdopak v něm bydlel?*“

## H) ZÁVĚR LEKCE

**Popis činnosti:** Sejdeme se v kroužku, kde je připraven arch papíru velikosti A0, pastelky, vodovky, kusy látek, odstřížky novin, aj. Řeknu dětem, aby společně vytvořily mapu Chrochtíkovi a Kvikalčiny cesty za blýskavým prasátkem. Abychom na nic nezapomněli, pokusíme se nyní převyprávět celý příběh. Děti se střídají ve vyprávění, zároveň navrhuji, kdo a na které místo v mapě tento děj znázorní. Vyprávěním a tvořením mapy tak děti reflektují celý příběh. Po dokončení činnosti nechám dětem k prohlédnutí samotnou knihu.

### 9.3 Popis a reflexe realizovaných lekcí

#### *LEKCE PRVNÍ*

##### **Skupina Předškoláci**

Lekce se zúčastnilo 11 dětí, z toho 7 dívek a 4 chlapci. Ve věku 4,5 – 6 let. Program probíhal v tělocvičně, v dopoledních hodinách.

Po krátkém ranním kroužku, kde proběhlo přivítání a sdělení, co nás celý týden čeká, jsme se přesunuli do tělocvičny. Děti se posadily na připravené koberečky, písničku z úvodního rituálu dobře znaly, proto zpívaly společně se mnou. Po vyzvání, aby si děti zavřely oči a pouze poslouchaly, si většina lehla na břicho nebo sklopily hlavu ke kolenům a překryly si oči dlaněmi, jsou tak navykklé z různých aktivit a jiných lekcí. Plně se tedy soustředily.

Do narativní pantomimy se zapojila nečekaně také moje kolegyně, strhla na sebe pozornost dětí, které napodobovaly většinu jejích pohybů. Do vyprávění jsem proto přidala informaci, že ve vesničce žila jedna dospělá myška fotografka, která procházela vesničkou a občas některé zvířátko vyfotila a podala jsem kolegyni fotoaparát, ta můj záměr ihned pochopila a dále se účastnila pouze jako nestranný pozorovatel. Děti však čekaly, že je nyní bude myška všechny fotografovat. Tuto situaci jsem také vyřešila v rámci narativní pantomimy. „Koník (kterého v tu chvíli děti předváděly) se potkal s myškou, nechal se vyfotografovat v různých pozicích (děti předváděly pozice podle instrukcí), pak se s ní rozloučil a utíkal na louku.“ Děti se opět soustředily na pantomimu.

Při společném tvoření vesničky děti pracovaly v menších skupinkách, pouze jeden chlapec si chtěl postavit vlastní domeček. V tvorbě dětí se promítla rozehřívací aktivita (narativní pantomima), děti stavěly domeček kočky, koně, rybník s žabičkou.



Při aktivitě rozehrané živé obrazy některé děti zpočátku váhaly. Řekla jsem jim, že prasátka žila stejně jako lidé a mohou si je představit například jako maminku a tatínka. První předváděly děti, které měly jasnější představu. Aktivita nakonec všechny děti zaujala, dokonce ji chtěly opakovat. To jsem však dětem neumožnila, neboť bylo potřeba posunout děj dál a hrozilo, že některé děti by mohly ztrácet pozornost. V rozehraných živých obrazech se objevily tyto činnosti: prasátka šla na procházku, nakupovala, skákala přes švihadlo, Kvikalka vařila, uklízela, Chrochtík opravoval auto, spal, poslouchal hudbu a tancoval. Kvůli lichému počtu dětí vznikla jedna trojice. Děti si s touto situací poradily a vymyslely, že jedna z dívek bude prodavačka. Některé činnosti, především ty statické, nebyly čitelné, proto jsem po ukončení scénky požádala děti o komentář.

Skupinovou roli děti přijaly bez potíží. Spontánně kladly otázky, chtěly zjistit proč je Kvikalka smutná. Ptaly se, zda jí nebolí bříško. Navrhovaly činnosti, které by Kvikalku rozveselily. Po větě: „Nevím, kde to prasátko bydlí“, jeden chlapec ihned zareagoval, že to musíme zjistit. Poté se ke mně, jako ke Kvikalce, děti rozeběhly a zvedaly mně ze židle, se slovy, že musíme blýskavé prasátko najít. Po vystoupení z role byly děti zklamané, že nepokračujeme v hledání. Oznámila jsem jim, že nyní musíme nechat prasátka odpočinout před cestou. Děti byly velmi motivované na další den.

Grafickou formu vyjádření v myšlenkové mapě používáme s dětmi často, pracovaly tedy samostatně, dokonce mě samy požádaly, abych jejich obrázky doplnila psaným komentářem. Uvedu některé obrázky a komentáře z myšlenkové mapy: *Chrochtík, koník, stavění vesnice, všechno, jak Chrochtík s Kvikalkou skáče přes švihadlo, povídání o žabičce, předvádění zvířátek, jak Chrochtík - Kája poslouchá hudbu a tancuje, jak si pomáháme*. Jedna z dívek namalovala žluté prasátko v rybníku, z čehož jsem získala dojem, že příběh zná, to mi však vyvrátila. Rozloučili jsme se závěrečnou písničkou.

### **Skupina Habrováči**

Lekce se zúčastnilo 12 dětí, z toho 5 chlapců a 7 dívek. Ve věku od 5 – 6 let. Oproti původnímu plánu jsem, po konzultaci s průvodci, uskutečnila program v jurtě, a to z důvodu velmi nepříznivého počasí. Postupovala jsem proto podle stejného plánu připraveného pro skupinu Předškoláci. Program byl zařazen do odpoledních hodin.

Úvodní písničku se děti rychle naučily, při druhém opakování již zpívaly se mnou. Na dětech byla znát únava z dopoledního výletu, na kterém promokly, přesto se dokázaly

plně soustředit. Narativní pantomima je velmi bavila. Na konci této činnosti navrhovaly ještě další zvířátka, která ve vesničce mohla žít.

Při tvoření vesničky se děti spontánně rozdělily do třech skupin. Každá si našla svůj koutek v prostoru celé jurty, kde stavěly domečky pro zvířátka. Vesnička proto nepůsobila tak kompaktně jako u skupiny Předškoláků. Děti měly možnost využít veškerý dostupný materiál v jurtě. Do domečků „ubytovaly“ dokonce vlastní plyšáky. Činnost postupně začala sklouzávat do volné hry. Z dětí jsem měla dojem, že nemají uspokojenu potřebu volné hry v jurtě. Oznámila jsem jim, že si domečky mohou dostavět a hrát si v nich později a že si nyní společně prohlédneme, co vytvořily. Pro děti bylo stále těžké stavění domečků opustit. Netrvala jsem tedy na společném prohlížení, nenápadně jsem do středu prostoru položila košík (zakrytý látkou) se zástupnými předměty – klobouky. Překvapeným hlasem jsem dětem oznámila, že nám tu něco přibylo, co tu předtím nebylo. Tím jsem získala opět jejich pozornost. Podmínkou pro odhalení obsahu košíku bylo, že kolem něj budou děti potichu sedět.

Na aktivitu rozehraných živých obrazů se děti opět plně soustředily. Vystřídaly se všechny dvojice. Čtvrtou dvojici v pořadí napadlo nenasazovat si klobouky – zástupné předměty na hlavu, ale využít je jako loutky. Zbývající dvojice je napodobily. Obsahově se jednotlivé scénky lišily. Témata byla podobná jako u skupiny Předškoláků, spaní, vaření, procházka, opravování domečku. Nejvíce děti pobavilo válení prasátek v bahně.

Do skupinové role se děti zapojily se zaujetím. Stejně jako u skupiny Předškoláků zazněl návrh jít prasátko hledat velmi rychle. Vzhledem k tomu, že děti toužily opět se vrátit k vytvořeným domečkům, zařadila jsem závěrečnou písničku ihned po vystoupení z rolí, Klobouky jsme uložili do košíku a přešli jsme k prohlídce vesnice. Tím proběhla i závěrečná reflexe. Každá skupina představila svůj domeček a jeho obyvatele a sdělila, co se jim na programu nejvíce líbilo. Děti pak pozvolna přešly k volné hře s domečky, kde se odráželo téma programu.

## **LEKCE DRUHÁ**

### **Skupina Předškoláci**

Lekce se zúčastnilo 12 dětí ve stejném složení jako v první lekci, přibyl pouze chlapec s Downovým syndromem, dále ho budu uvádět jako Ondru. Začátek lekce probíhal ve třídě Předškoláků, později jsme se přesunuli do tělocvičny.

Po úvodním rituálu jsme si zahráli pohybovou hru. Zjistila jsem, že jsem špatně odhadla její obtížnost. Některé děti se po chycení zapomněly proměnit z původního zvířátka na koně, předváděly stále stejné zvuky původního zvířátka. Děti se také ve zvucích překřikovaly a nakonec nedokázaly rozpoznat, kdo koho vlastně honí. Proto jsem hru zastavila a domluvili jsme se, že zvuky bude vydávat pouze kůň. Tento způsob již fungoval. Pro Ondru byla pravidla hry složitá, i tak běhal mezi ostatními dětmi, měl radost z pouhého pohybu.

V komunitním kruhu jsme si připomněli předchozí lekci nad myšlenkovou mapou. Ondra, který se první lekce neúčastnil, vyprávění dětí sledoval pouze krátce, více ho zaujala myšlenková mapa. Ukazoval na obrázky a děti mu samy začaly popisovat, co znamenají.

Technika zrcadlení byla pro děti velmi zábavná. Někdy až natolik, že předváděly pohyby navíc. Netrvala jsem na přesném kopírování pohybů, stačila pouhá nápodoba. Aktivitu jsme ukončili vyjádřením dětí, jak se vypravují do školky ony. Poté jsem je rozdělila do čtyř skupin. Úkol s dějovou posloupností splnily velmi rychle a správně. Původně naplánovaná reflexe činnosti mi v tuto chvíli připadala nadbytečná, proto jsem ji vynechala.

Po přečtení připraveného textu jsme se přesunuli do tělocvičny. Děti vstupovaly potichu, zaujaly je zvuky lesa, které předem pustila kolegyně na CD přehrávači. Zdolávání překážkové dráhy jim nedělalo potíže. Ondrovi jsem pomáhala u nakloněné roviny a na kladině. Děti na sebe čekaly a povzbuzovaly se.

Při vstupování do kolektivní role, si děti určily, že chlapci budou v roli Chrochtíka a dívky v roli Kvikalky. Přesto nebyly schopné se na činnost ihned soustředit. Po překážkové dráze byly velmi rozptýlené. Z role sovy jsem musela vystoupit již po první větě. Jeden z chlapců dokonce začal tahat sovu (maňáska) za křídlo. Sova tedy uraženě

odlétla, což děti překvapilo. Poté co jsem vystoupila z role sovy, jsem se dětí zeptala, co se stalo? Děti začaly chlapce obviňovat, že sovu zatahal a ona odlétla. Zeptala jsem se, zda si myslí, že se obě prasátka chovala správně. Zda vůbec věděla, že sova je moudrá a mohla by jim s něčím poradit? Děti daly najevo, že je mrzí, že sova odletěla. Navrhla jsem jim, ať ji Chrochtík s Kvikalkou zkusí zavolat a omluvit se. Další rozhovor proběhl bez potíží. Myslím si, že tato chvíle byla pro děti velmi silná. Odrazila se také v závěrečné reflexi, děti většinou popisují pouze to, co se jim líbilo, nyní zmínily i tento negativní poznatek. Při rozloučení s prasátkem, přikrytí klobouků šátkem, je jedna z dívek pohladila se slovy: „Hlavně už se chovejte slušně.“

### **Skupina Habrováčky**

Programu se zúčastnilo 12 dětí, skupina byla ve stejném složení jako předcházející den. Začátek programu proběhl na přírodním hřišti před areálem LMS Na Dvorečku, následně ve vzdálenějším lese za potokem.

Na úvodní písničku si děti vzpomněly. Pohybovou hru jsem po zkušenostech z MŠ Petrklíč dětem předložila již pozměněnou. Děti pravidla rychle pochopily a nedocházelo k nedorozuměním.

Po ukončení honičky se děti postavily do kroužku a krátce jsme si zopakovali začátek příběhu. Zrcadlení děti bavilo, snažily se přesně kopírovat moje pohyby. Skupina Habrováčky byla na tuto činnost více soustředěná než skupina Předškoláci.

Práci s dějovou posloupností jsem u této skupiny z časových důvodů vynechala. Děti při cestě do lesa samy vyprávěly, jak se ráno vypravují do školky. Po příchodu na kraj lesa jsem pokračovala ve volném vyprávění příběhu a pozvolna jsme přešli k překonávání překážek. Děti skákaly přes potok, přelézaly padlý strom, chodily po něm jako po kladině, prolézaly připravenou provazovou síť, přecházely po laně nataženém mezi stromy (slackline). Dětem byla tato činnost velmi blízká a výborně se vžily také do samotného příběhu. Potvrzoval to nejen fakt, že se začaly oslovovat jmény prasátek, ale také to, že si při překonávání překážek domýšlely drobné detaily. Například pavouka, který spal v provazové síti. Obávala jsem se, že nastane stejná situace jako u Předškoláků při hře ve skupinové roli. Habrováčky však sova opravdu zaujala. Soustředily se také na další vyprávění textu, rozloučení i reflexi. Při zpáteční cestě si ještě jednou prošly přírodní překážkovou dráhu.

## **LEKCE TŘETÍ**

### **Skupina Předškoláci**

Lekce se zúčastnilo 12 dětí, z toho 7 dívek a 5 chlapců. Chlapec s Downovým syndromem byl nepřítomen, nově se účastnil chlapec, který přišel po nemoci. Využili jsme prostory třídy a tělocvičny.

Děti se snažily vyprávět příběh nově příchozímu chlapci. Na vše si postupně vzpomněly. Ke hře *Škatulata, batulata* jsem využila barevné taktilní kotouče. Děti hra velmi bavila, vybraly si ji také v poslední lekci jako rozechřívací hru.

Při vymýšlení obsahu živých obrazů byly děti jistější než v první lekci. Problém jim působilo zastavení obrazu, respektive setrvání v pozici po zazvonění zvonečku. Pomohla jsem jim počítáním do pěti, kdy měly zachovat „štronzo“. Obsahem živých obrazů bylo sbírání hub, trhání borůvek, házení šišek, skákání přes větve.

Přechod z lesa do města, tedy ze třídy do tělocvičny, jsme vyplnili narativní pantomimou, kterou děti zkoušely vést samy, respektive ten, kdo má klobouk na hlavě. Po vystřídání tří dětí jsem tuto aktivitu ukončila. Děti ztrácely pozornost a nevnímaly vybraného vypravěče. Při plánování lekce jsem se více soustředila na to, jak využít přechod z lesa na louku u skupiny Habrováčky. Touto činností jsem u nich chtěla udržet stálou pozornost na děj. Za prvé jsem si neuvědomila, že pro děti může být vedení narativní pantomimy velmi náročný úkol a za druhé, že u skupiny Předškoláci je zařazení aktivity pro přechod ze třídy do tělocvičny nadbytečné. Vzala jsem proto zástupné předměty – klobouky a pokračovala ve volném vyprávění, při kterém jsme přešli do tělocvičny.

Pro dokreslení atmosféry jsem v tělocvičně měla připravený CD přehrávač tentokrát se zvuky města. Děti však více zaujaly poházené odpadky. Nepořádek je velmi znepokojil, ptaly se, kdo to mohl udělat. Následovala krátká diskuze o pohazování odpadků. Správně určovaly barvy kontejnerů a materiálu, který do nich patří. Pohozené odpadky děti roztřídily velmi rychle. Jeden chlapec třídil podle barvy, nikoli podle materiálu, například modrou PET lahev dal do pytle s modrým označením, zelené víčko do pytle se zeleným označením. Ostatní děti ho během činnosti na chybu upozornily.

V závěrečné reflexi děti často uváděly, že se jim nelíbilo špinavé město. Cituji jednoho z chlapců: „Včera ten les byl lepší, tam to vonělo.“ Proběhla delší diskuze o tom, jak se starat o okolní prostředí, proč po sobě máme uklízet nejen odpadky, ale i hračky, pomůcky ve třídě a podobně.

### **Skupina Habrováči**

Lekce se zúčastnilo 13 dětí z toho 5 chlapců a 8 dívek. Přibyla dívka po zlomenině nohy, dále ji budu uvádět jako Elišku. Prostředí – vzdálenější les za potokem, louka.

Během cesty do lesa děti vyprávěly zážitky z předchozích lekcí. Eliška se tak seznámila s příběhem. V lese jsme společně označili vhodné stromy ke hře *Škatulata*, *batulata*. Děti hru často hrají, proto jsem jim nemusela vysvětlovat pravidla. Eliška se této aktivity nezúčastnila, pouze děti povzbuzovala.

S technikou zastavených živých obrazů neměly děti větší problém. Také této skupině jsem po ukončení scénky počítala do pěti. Les se dětem nabízel jako přirozená rekvizita. Předváděly, jak prasátka lezou na stromy, sbírají klacky na oheň, staví si domeček na přespání, hledají houby, hledají sluníčko, aby jim ukázalo blýskavé prasátko.

Při přechodu z lesa na louku si děti střídavě nasazovaly klobouky, vedly skupinu a předváděly různé činnosti za chůze. Z původně plánované narativní pantomimy jsme přešli na techniku zrcadlení. Během cesty se stihly vystřídat všechny děti, vedoucího skupiny vždy pozorně sledovaly a napodobovaly. Tato činnost, tedy udržet děti v ději během přechodu z lesa na louku, svůj účel splnila.

Poházené odpadky na louce děti překvapily stejně jako skupinu Předškoláků v tělocvičně. Reakce byly podobné. Dětem jsem prozradila, že tento "nepořádek" tam pro ně předem připravil jejich průvodce v rámci našeho příběhu, jsou tedy "čisté" a mohou je bez obav sbírat. Odpadky roztřídily správně, stejně jako u Předškoláků se v proutěném košíku objevila mikina, míček, autíčko, tužková baterie.

Rozloučení s krátkou reflexí proběhlo na louce. Při zpáteční cestě děti ještě diskutovaly o odpadcích v přírodě, jak mohou ublížit zvířatům. Jedna dívka zmínila, že viděla v televizi film o rybách, které umírají, protože je lidé krmí plastem. Toto téma zaujalo i průvodce a inspirovalo je k naplánování dalšího projektu.

## **LEKCE ČTVRTÁ**

### **Skupina Předškoláci**

Lekce se zúčastnilo 12 dětí ve stejném složení jako ve třetí lekci. Prostředí tělocvična.

Pohybovou hru se střídáním rychlostí děti velmi dobře znají. Správně reagovaly na změnu signálu. Zúžování prostoru bylo jednomu chlapci velmi nepříjemné, nabídla jsem mu, že až bude chtít, může prostor opustit. Chlapec této možnosti nevyužil, stál na kraji prostoru a pozoroval hemžení ostatních dětí. Při krátké reflexi děti samy poznamenaly, že v zúženém prostoru nemohly jezdit rychle a tak běhaly na místě, nepříjemné jim to ovšem nebylo, spíše legrační. Zmíněný chlapec poznamenal, že zajel do garáže, protože byla zácpa.

Při určování zvuků města zpočátku děti napadalo pouze trubení a vrčení aut. Pro další představu jsem je musela navést otázkou, jaké dopravní prostředky kromě aut ještě v městě jezdí a zda vydávají zvuky pouze dopravní prostředky. Dále navrhovaly zvuky tramvaje, vlaku, hlášení v metru, štěkání psa. Po další nápovědě, zvonění kostelního zvonu, děti navrhovaly sirénu, orloj, sanitku, policejní auto. Při spuštění zvukové koláže děti seděly nebo ležely v kroužku. Koláž byla nakonec velmi hlasitá, zvonění zvonečku některé děti přeslechly nebo ho nerespektovaly. Děti jsem utišila jednotlivě. Účel navození atmosféry rušného města to však splnilo, děti vydržely mít po celou dobu zavřené oči, následně sdělovaly, co všechno ve svých představách viděly.

Aktivita, Chrochtík hledá Kvikalku, děti velmi bavila, všechny se vystřídaly v některé z rolí. Tato část byla časově náročnější. Zvažovala jsem, zda zařadit další hru v roli, tedy hádku psa a kočky. Do předchozích rolí se děti dokázaly dobře vcítit, což se odrazilo i v reflexi. Uváděly, že Kvikalce a Chrochtíkovi muselo být moc smutno, když byl každý sám. Nechtěla jsem proto děti zatěžovat dalším „vcítěním“ se do charakterově odlišných rolí a umožnila jsem jim vstřebat právě nabytý prožitek. Rozhodla jsem se příběh pouze dočíst, děti ležely na koberečkách a soustředěně poslouchaly.

### **Skupina Habrováčky**

Lekce se zúčastnilo 12 dětí, z toho 5 chlapců a 7 dívek. Jedna dívka onemocněla. Prostředí – okraj louky.

Připomenutí předchozích lekcí jsme uskutečnili během přesunu z prostoru LMŠ na okraj louky, kde proběhla úvodní pohybová hra. Stupňování rychlosti 1 až 5, bylo pro děti, které hru neznaly, složitější. Zadala jsem pouze tři stupně, první stupeň pro pomalou chůzi, druhý stupeň pro rychlejší chůzi, třetí stupeň pro běh, zpočátku jsem pomohla v určování rytmu bubínkem. Zužování prostoru bylo ve venkovním prostředí složitější než v tělocvičně. Využila jsem pomoc obou přítomných průvodců, s kterými jsme mezi sebou drželi natažená lana a postupně prostor zužovali. Reakce dětí na tuto hru byla podobná jako u skupiny Předškoláci. Stěžovaly si, že už nemají kde běhat, ale nikomu tato situace nebyla nepříjemná.

Při vybavování zvuků města jsem dětem nemusela pomáhat jako skupině Předškoláci. Skupinu Habrovácci napadaly převážně zvuky dopravních prostředků. Při spuštění zvukové koláže děti stály. Domnívám se, že to byl důvod, proč se soustředily méně než skupina Předškoláků, která ležela či seděla. Většina dětí nevydržela mít zavřené oči po celou dobu a některé to nutilo do pohybu.

Do role Kvikalky jsem určila Elišku, dívku po zlomenině nohy. Potřebovala si po předchozích aktivitách odpočinout. Posadila jsem ji na podložku a předala ji klobouk Kvikalky. Ostatní děti to respektovaly, po celou dobu nikdo neprojevil zájem ji vystřídat. Proto jsem tuto roli ponechala Elišce. V roli Chrochtíka se vystřídaly všechny děti. Ze stejných důvodů jako u skupiny Předškoláků jsem vynechala aktivitu hádky psa s kočkou a text jsem pouze převyprávěla. Děti se shromáždily v hloučku okolo mě a po celou dobu pozorně poslouchaly. V reflexi děti uváděly, že se jim nejvíce líbilo přeplněné město a hledání Kvikalky. Zeptala jsem se jich, zda se přeplněné město líbilo i Chrochtíkovi a Kvikalce. Odpovídaly, že je prasátkům smutno, nepatří do města, stýská se jim po domově. Jeden chlapec se mě při zpáteční cestě do LMŠ zeptal, zda zítra prasátko najdeme, když už tam přijedu naposledy. Odpověděla jsem mu, že se to dozví zítra, aby byl trpělivý.



## **LEKCE PÁTÁ**

### **Skupina Předškoláci**

Lekce se zúčastnilo 10 dětí z toho 5 chlapců a 5 dívek, dvě dívky onemocněly.

Při rozehrání se děti střídaly v předvádění, jak se mohla prasátka protahovat. Jako rozehrávací hru si děti vybraly honičku s proměnou. Zvukovou koláž deště děti předváděly nejdříve podle ukázky, později samy přidávaly déšť plácáním do stehů, dupáním, šuměním.

Děti dobře reagovaly na boční vedení, utvořily hlouček uprostřed kruhu z koberečků, sedly si do dřepu nebo na kolena. Spontánně vstoupily do rolí prasátek. Při rozhovoru vlka odháněly, nechtěly si s ním povídat, o hledání blýskavého prasátka se nezmínily.

Obávala jsem se, zda technika uličky nebude pro děti obtížná a zda nebudou mít strach na vlka promluvit. Děti mě překvapily, vyjádřily se všechny. Některé věty se sice opakovaly, ale považovala jsem za úspěch, že děti našly odvahu na vlka vůbec promluvit. Reakce dětí: „Nežer prasátka, jdi pryč, jsi zlý, buď hodný, nebudou ti chutnat.“ Ondra se do uličky nezapojil, pouze děti pozoroval.

Rozhodnutí vlka děti nechtěly přijmout, byly zklamané, že ho nepřesvědčily. Některé děti byly na vlka hodně rozzlobené, což se odrazilo i v diskuzi o boji či útěku. Hlavně chlapci chtěli s vlkem bojovat. Uváděli: „Já bych ho probodl mečem.“ „Já bych řekl tatškovi, ať ho zastřelí.“ Děti se vyjadřovaly za sebe nikoli, co mají udělat prasátka. Po mé připomínce, že prasátka u sebe žádnou zbraň nemají, se děti nakonec shodly, že by prasátka měla utéci. Na mou doplňující otázku, zda můžeme potkat zlého člověka podobného tomuto vlku, odpovídaly souhlasně. Děti je označily jako zloděje. Hned samy uváděly, že nemají mluvit s cizími lidmi apod.

Při následném čtení textu byla na dětech znát úleva, že se prasátkům podařilo uniknout. Dobře se vcítily do unavených prasátek. Měla jsem dojem, že děti samy potřebovaly chvíli vydechnout po předcházejícím těžkém tématu. Moje obava, aby děti nezaregistrovaly odhalování prasátka, se nakonec nevyplnila. Pokračovala jsem v tichém čtení textu, při kterém děti pomalu otevíraly oči. Děti prasátko odhalily teprve ve chvíli, kdy jsem je navedla k připravené lavičce, která měla zastupovat kopec. Děti projevovaly ohromnou radost. Vyzvala jsem je, ať se postaví na lavičku a přečetla jsem jim konec

příběhu. Kromě Ondry, který měl potřebu si prasátko prohlédnout zblízka, vydržely všechny děti stát na lavičce a poslouchat. Děti však z čteného textu nepochopily, že se prasátka vrátila domů a že to, co po celou dobu hledala, měla tak blízko domova. Proto jsem jim konec příběhu, musela více přiblížit.

V závěrečné reflexi si děti postupně vzpomněly na všechny části příběhu. Musela jsem jim pomáhat pouze s posloupností děje. Nakonec se domluvily i na rozložení příběhu v mapě. Děti měly k dispozici pastelky, voskovky, vodové barvy, odstřížky látek a novin. Využily veškerý dostupný materiál.

### **Skupina Habrováči**

Lekce se zúčastnilo 12 dětí ve stejném složení jako v předcházející lekci. Prostředí – les, hřiště.

Připomenutí lekcí opět proběhlo během přesunu na okraj lesa, kde jsme se s příběhem prasátek předchozí den rozloučili. Na rozeřtání si děti vybraly hru – *Škatulata, hýbejte se*. Zvuková koláž – děti nejprve předváděly déšť podle mých instrukcí, klepáním na prsty, tleskáním o dlaně a stehna, dupáním. Později předváděly samy déšť střídavým pohybem prstů, poskakováním, šuměním. Jeden chlapec využil popadané listí na zemi a začal ho vyhazovat nad hlavu, postupně se připojily i ostatní děti.

Během vyprávění a bočního vedení i tato skupina přirozeně vstoupila do rolí prasátek a schoulila se do jednoho chumlu. Děti se na sebe v jednu chvíli namáčkly natolik, že jsem měla obavy, aby se navzájem nepovalily. Oznamila jsem jim, že si Chrochtík s Kvikalkou sedli na bobek, protože se jim třásly nohy, že už nemohli ani stát. Děti instrukci napodobily.

V rozhovoru s vlkem byla skupina Habrováči odváznější než skupina Předškoláci. Nejdříve děti (v roli prasátek) uváděly, že si v lese jen tak hrají, hledají houby, nakonec se jedna dívka vlka zeptala, jestli neviděl blýskavé prasátko. Ve chvíli, kdy vlk dal najevo, že chce prasátka sežrat, začaly děti předvádět, že se bojí a na vlka již nikdo nepromluvil.

Metodu uličky se mi s dětmi nepodařilo uskutečnit. Jeden chlapec se zeptal, zda může u té „vymyšlené“ cesty sedět. Některé děti se k jeho nápadu přidaly. Navrhla jsem, že dáme vlka doprostřed kruhu a kdo bude chtít, přihlásí se o slovo a předá vlkovi nějaký vzkaz. Myslím si, že v této variantě se děti cítily bezpečněji.

Také jsem vyhodnotila, že kdybych se v tuto chvíli snažila děti zorganizovat do nějakého útvaru, mohla bych tím snížit jejich přirozený zájem o příběh. K vlkovi promluví všechny děti, některé dokonce několikrát. Děti uváděly: „*Nežer prasátka, vylámeš si zuby. Sežeň si něco jiného k jídlu. Jdi si koupit salám. Tyhle prasátka nesmíš jíst. Jdi pryč. Zavoláme na tebe myslivce. Rozřízneme ti břicho.*“ apod. Při následující diskuzi, se děti shodly, že by prasátka měla před vlkem utéct. Podobně jako skupina Předškoláci, uváděly, že se nemají bavit s cizími lidmi, nebrat si od nich bonbony apod.

Také Habrováčkům se značně ulevilo, když se dozvěděli, jak si prasátka s vlkem poradila. Jeden chlapec, který shodou okolností držel v ruce klacek, praštil do masky vlka, kterou jsem nechala po předchozí aktivitě ležet uprostřed kruhu. Okomentovala jsem to slovy: „Asi takto mohl Chrochtík vlka praštit, ten zakopl a svalil se ze stráně.“ Zabalila jsem masku vlka do šátku a dala ho stranou, tím zmizel vlk ze scény.

Oproti skupině Předškoláci, která v tuto chvíli již pouze poslouchala text, se skupina Habrovácci přesunula k místu nalezení blýskavého prasátka, tedy zpět k hřišti, kde v druhé lekci začínala cesta prasátek. K přesunu jsem využila boční vedení, kdy jsem dětem popisovala, kudy prasátka před vlkem utíkala. Děti se držely v hloučku okolo mě. Během cesty jsem využila přirozených přírodních překážek. Děti jsem zastavila na vyvýšeném okraji hřiště, který měl znázorňovat kopec. Dále jsem pokračovala ve vyprávění podle původní přípravy. Děti se výborně vžily do unavených prasátek po útěku, sedly si na bobek a zavřely oči. Předstíraly, že spí jako prasátka. Byla jsem domluvená s průvodcem, že během této chvíle rychle umístí blýskavé prasátko na hřiště. Děti si této skutečnosti nevšimly, pomohlo také to, že k hřišti seděly zády. Pomocí dalšího vyprávění jsem děti směřovala k okraji hřiště, text jsem však nestihla dovyprávět celý. Děti objevily prasátko téměř okamžitě a začaly seskakovat z okraje na hřiště a s radostí volaly, že prasátko našly. Nechala jsem je si radost z objevení prožít, každý si chtěl na prasátko sáhnout a prozkoumat ho. Poté jsme si sedli do kroužku okolo prasátka, přečetla jsem závěr příběhu. Také této skupině jsem musela konec příběhu více přiblížit, že se prasátka vrátila k domovu, kde našla, co celou dobu hledala. Myšlenka příběhu tedy to, že co často hledáme jinde, nalezneme nakonec u sebe doma, byla pro děti příliš abstraktní.

Celkovou reflexi u tvoření společné mapy jsme uskutečnili v prostoru před jurtou. Děti měly k dispozici arch papíru velikosti A0, pastelky, nůžky, odstrižky s možností

využít veškerý přírodní materiál z okolí. Děti dobře spolupracovaly, každý si určil, co a kde nakreslí nebo nalepí. Nejdříve pouze kreslily, později přidávaly dostupný přírodní materiál, kamínky, trávu, větvičky. Děti se snažily v mapě vytvořit skutečné prostředí, kterým jsme během realizace lekcí procházeli. V mapě se tedy objevil habrový les, hřiště i jurta.

## 10 Vyhodnocení výzkumných otázek

**V čem spočívá rozdíl v přípravě lekcí pro lesní mateřskou školu a běžnou mateřskou školu?**

Prvním krokem v přípravě lekcí bylo vytyčení cílů a stanovení potřeb u obou skupin z hlediska věku a míry zkušeností s dramatickými činnostmi. Obě skupiny jsem považovala z těchto hledisek za vyrovnané.

Výrazný rozdíl byl v prostředí. U skupiny Předškoláci jsem pracovala se známým prostředím. U skupiny Habrováčci jsem se prostředím musela nejdříve osobně seznámit. Znamenalo to zjistit, která místa tato skupina nejvíce využívá, kam chodí na výlety a především stanovená pravidla pohybu dětí venku, například lezení na stromy. V neposlední řadě jsem musela počítat také se změnou meteorologických podmínek, které mohou průběh lekcí výrazně ovlivnit.

Po zjištění těchto skutečností jsem přistoupila k volbě tématu a předlohy lekcí. Jak už jsem uvedla v úvodu kapitoly Realizace výzkumného šetření, s výběrem látky jsem zpočátku velmi váhala. Musím přiznat, že při výběru jsem zohledňovala více skupinu Habrováčci. A to především s ohledem na zasazení tématu konkrétní literární předlohy do konkrétního prostředí.

Metody a techniky jsem se snažila volit u obou skupin stejné. Přesto vyvstaly určité rozdíly. Zde jsem zohledňovala nejen prostředí a dostupnost pomůcek, ale také časovou dotaci.

Plánované rozdíly zvolených prostředků vzhledem k prostředí a dostupnosti pomůcek:

- Tvoření vesnice - skupina Předškoláci bude mít ve třídě předem připravený materiál, skupina Habrováčci bude tvořit z dostupných přírodnin v lese.
- Myšlenková mapa - U skupiny Habrováčci vynechám tvoření myšlenkové mapy a to z důvodu minimalizace pomůcek, které s sebou mohu nosit. Reflexi provedeme formou diskuze.
- Překážková dráha - Skupině Předškoláci vytvořím překážkovou dráhu z pomůcek v tělocvičně. Také pro doplnění atmosféry použiji u Předškoláků

CD se zvuky lesa. Habrováčkům pouze doplním přirozené přírodní překážky o překážky z lan.

- Pohybová hra *Škatulata, hýbejte se* – Skupina Předškoláci mají k dispozici taktilní kotouče. U skupiny Habrováčci využiji přirozeného prostředí lesa a pouze označím vybrané stromy k této hře.
- Závěrečná mapa – skupina Habrováčci má navíc možnost využití dostupného přírodního materiálu ze svého okolí.

Plánované rozdíly zvolených prostředků vzhledem k časové dotaci:

- U skupiny Habrováčci musím při sestavování všech lekcí pracovat především s časem, který strávíme chůzí mezi jednotlivými úseky, kde se budou odehrávat naplánované činnosti. Tyto přesuny vyplním průběžným vyprávěním, bočním vedením, narativní pantomimou a reflexemi.
- U skupiny Habrováčci vynechám aktivitu s dějovou posloupností, také z důvodu časové dotace, ale i minimalizace pomůcek.

### **Jsou připravené lekce realizovatelné v lesní mateřské škole a za jakých podmínek?**

Při plánování praktické části této bakalářské práce jsem předpokládala, že skupina dětí z lesní mateřské školy nebude mít žádné zkušenosti s dramatickou výchovou. Chtěla jsem proto připravit jednotlivé lekce s odděleným tématem, které by zvládly i děti „začátečníci“. Po zjištění, že vybraná skupina s metodami a technikami dramatické výchovy občas pracuje, jsem se nakonec odhodlala zpracovat ucelený program se složitějším tématem, který bych jinak pro začínající skupinu nepoužila. Vystala tedy otázka, zda vůbec lze takto ucelený program realizovat ve specifickém prostředí lesní mateřské školy.

Již při sestavování programu jsem nabyla dojmu, že jednotlivé lekce realizovatelné jsou, tedy alespoň s konkrétní skupinou v lesní mateřské škole Na Dvorečku. Samotná realizace však ukázala, že musí být splněny určité podmínky a to především meteorologické. Při realizaci první lekce v lesní mateřské škole Na Dvorečku bylo velmi nepříznivé počasí. Realizace ve venkovním prostředí by byla nemožná nebo velmi obtížná. Program jsem tedy uskutečnila v jurtě, která splňovala další nutnou podmínku, a tou byl

dostatečný prostor. Některé lesní mateřské školy často disponují malým či žádným zázemím, což by realizaci lekcí také znemožňovalo.

### **Jaké jsou rozdíly v realizaci jednotlivých lekcí v lesní mateřské škole a běžné mateřské škole?**

Zásadní rozdíl spatřuji především ve využitém prostředí. Se skupinou Předškoláci jsme využili prostor jejich třídy a tělocvičny. Skupina Habrovácci měla prostředí různorodější, konkrétně jurtu, zahradu před jurtou, přírodní hřiště před vchodem na zahradu LMS Na Dvorečku, les před potokem ve vzdálenosti od LMS přibližně 100 metrů, louku vzdálenou od LMS přibližně 500 metrů a ve stejné vzdálenosti také hlubší les za potokem. S prostředím také souviselo využití pomůcek. Předškoláci měli k dispozici pouze pomůcky, které jsem jim připravila. Habrovácci měli možnost využít téměř vše, co jim přírodní prostředí poskytovalo. Les jim například sloužil jako přirozená rekvizita při předvádění živých obrazů nebo při překážkové dráze. Myslím si, že otevřené prostředí skupině Habrovácci poskytlo více prostoru pro uplatnění vlastní fantazie, představivosti a kreativity. Svědčí o tom například využití spadaného listí při předvádění deště, při ztvárnění živých obrazů to bylo lezení na stromy nebo spontánní reakce chlapce, kdy praštil vlka klackem podobně jako Chrochtík v příběhu.

Předpokládala jsem, že značný rozdíl bude v soustředěnosti dětí na program. Myslela jsem si, že skupinu Habrovácci budou rozptylovat okolní podněty přírody a hrozilo, že pozornost budou ztrácet hlavně při přechodech mezi jednotlivými úseky. Tento předpoklad se nepotvrdil. Děti byly po celou dobu velmi soustředěné na celý příběh, přestože si někdy například sebraly klacek nebo se vzdálily od skupiny, stále byly v kontaktu s dějem. Potvrdilo se mi to v průběžných i závěrečných reflexích.

Dalším rozdílem, který během realizace lekcí vyplynul, byla náročnost na přípravu jednotlivých lekcí. U skupiny Předškoláci jsem mohla využít tištěný text, z kterého jsem četla některé části příběhu. U skupiny Habrovácci jsem text přednášela z paměti a to jednak z důvodu minimalizace pomůcek a také z důvodu vlastní soustředěnosti na cestu a zároveň dohledu na děti při přesunech. Také jsem častěji využívala pomoc průvodců a to s přípravou prostředí (rozházení odpadků po louce, odhalení blýskavého prasátka), tak i s asistencí při některých činnostech (zužování prostoru, zvýšený dohled na děti při překonávání přírodní překážkové dráhy).

Předpokládaný rozdíl byl v časové dotaci, který popisují již ve vyhodnocení otázky, týkající se přípravy lekcí. Díky tomu, že jsem s touto skutečností předem počítala a lekce podle toho přizpůsobila, během realizace nenastal výraznější problém s časem.

### **Další poznatky z pozorování**

Jako předlohu pro sestavení programu jsem vybrala knihu od Ester Staré Chrochtík a Kvikalka na cestě za blýskavým prasátkem. Potvrdilo se mi, že to byl výběr správný. Hlavní nití celého příběhu byla cesta (začátek cesty, cesta lesem, cesta městem, cesta z města, cesta za blýskavým prasátkem). Pro děti v lesní mateřské škole je putování a objevování nových cest přirozené. Také děti z druhé skupiny přijaly příběh s velkým zaujetím. Hlavní myšlenku příběhu, tedy, že to co často hledáme mimo „svůj domov“ nalezneme u sebe samých, děti nepochopily. Možná to pro ně byla myšlenka příliš abstraktní a možná to bylo tím, že jsem jim na konci příběhu předložila konkrétní prasátko.

Tato práce mi přinesla také mnoho osobních zkušeností. Pro jednodušší porovnávání jsem se snažila vybrat skupiny, které budou vzhledem k věku a počtu dětí ve třídě podobné. Přesto jsem při práci s oběma skupinami pocítovala určité rozdíly. Se skupinou Předškoláci jsem se cítila jistější, je to vzhledem k faktu, že v této mateřské škole pracuji pochopitelné. Rozhodla jsem se proto realizaci s touto skupinou uskutečnit jako první. A abych pro práci se skupinou Habrováčky získala ještě větší jistotu, předem jsem je několikrát navštívila a seznamovala se nejen s dětmi a jejich průvodci, ale také s prostředím. Přesto jsem před každou lekcí cítila mírnou nervozitu. Obávala jsem se, že to ovlivní i průběh realizace, neboť děti v lesních mateřských školách bývají na naladění průvodců velmi napojené. Díky otevřenosti a spontánnosti dětí a vlídného přístupu průvodců mě nervozita opustila již při prvním pozdravu. Děti mě pokaždé něčím obohatily a z těchto lekcí jsem nakonec odjížděla s dobrým pocitem.



## 11 Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit a charakterizovat rozdíly v uplatnění metod a technik dramatické výchovy v lesní mateřské škole a běžné mateřské škole. V první části této práce jsem si nejdříve ujasnila teoretické poznatky, které úzce souvisí s tématem. Na počátku praktické části jsme si stanovila tři výzkumné otázky. První otázka se týkala zjištění rozdílů v přípravě lekcí pro lesní mateřskou školu a běžnou mateřskou školu. Druhá otázka zjišťovala, zda jsou takto připravené lekce v lesní mateřské škole realizovatelné a za jakých podmínek. Předmětem třetí výzkumné otázky bylo zjištění rozdílů v realizaci těchto lekcí. Pro dosažení cíle bakalářské práce jsem sestavila lekce vystavené na principech dramatické výchovy a rozložila je celkem do pěti setkání, které jsem realizovala v soukromé mateřské škole Petrklíč a lesní mateřské škole Na Dvorečku. Předlohou programů byla kniha *Chrochtík a Kvikalka na cestě za blýskavým prasátkem* od autorky Ester Staré. Pomocí těchto lekcí jsem získala odpovědi na výzkumné otázky.

Aby vzdělávací nabídka v lesních mateřských školách, vzhledem k jejich zaměření, nebyla příliš jednostranná, měli by být průvodci v těchto školách schopni aplikovat do svých programů také výchovy estetické, tedy i výchovu dramatickou. To však vyžaduje splnění určitých podmínek, jak ukázalo i moje zjištění.

Ze zjištění tedy vyplývá, že, průvodce, který se rozhodne využít metody dramatické výchovy v lesní mateřské škole, by měl mít přehled v základní problematice této výchovy stejně jako pedagog v běžné mateřské škole. Navíc však musí umět zasadit připravované programy do specifického prostředí. Měl by být dobře vybaven z hlediska materiálního, tzn. předem si promyslet, které pomůcky jsou nezbytné pro realizaci připravených lekcí a zároveň pobytu dětí v přírodě. Počítat by měl také se změnou meteorologických podmínek. Dále zohlednit časovou dotaci a realizovat některé činnosti v průběhu „putování“ dětí přírodním prostředím. Při realizaci lekcí se dále ukázalo, že přírodní prostředí dětem poskytuje více prostoru pro uplatnění vlastní fantazie, představivosti a kreativity, než v uzavřené místnosti, kde je prostředí téměř neměnné. Vlastní předpoklad, že děti z lesní mateřské školy budou na program méně soustředěné, vzhledem k okolním podnětům přírody, se nepotvrdil. Děti byly příběhem zaujaté a udržely pozornost stejně jako děti v běžné mateřské škole.

Myslím si, že stanovený cíl této bakalářské práce byl naplněn. Přesto se domnívám, že pro hlubší prozkoumání této problematiky, by bylo vhodné realizovat tento výzkum ve větším počtu běžných a lesních mateřských škol a také v různém ročním období, to však vyžaduje více času a energie.

## 12 Seznam použitých informačních zdrojů

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-756-9.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 12. vyd. Praha: NIPOS, 2011. ISBN 978-80-7068-250-0.

MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2., upr. vyd. Praha: NIPOS, 2007. ISBN 978-80-7068-207-4.

MARUŠÁK, Radek, Olga KRÁLOVÁ a Veronika RODRIGUEZOVÁ. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4.

MARUŠÁK, Radek. *Literatura v akci: metody dramatické výchovy při práci s uměleckou literaturou*. Praha: AMU, 2010. ISBN 978-80-7331-172-8.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.

PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.

STARÁ, Ester. *Chrochtík a Kvikalka na cestě za blýskavým prasátkem*. Ilustroval Martina MATLOVIČOVÁ. Praha: 65. pole, 2012. Políčko. ISBN 978-80-87506-09-7.

SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie pro obor Speciální pedagogika předškolního věku*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2007. ISBN 978-80-7372-213-5.

VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškolky a lesní mateřské školy: praktický manuál pro aktivní rodiče, pedagogy a zřizovatele mateřských škol*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010. ISBN 978-80-7212-537-1.

#### **Internetové zdroje:**

Kdo jsme | Občanské sdružení JEDEN STROM. Homepage | Občanské sdružení JEDEN STROM [online]. Dostupné z: <http://www.jedenstrom.cz/kdo-jsme/>

Vzdělávací služby. Vzdelavaci sluzby. [online]. Dostupné z: <http://www.vzdelavacisluzby.cz/dokumenty/legislativa/placena-sekce/novely-pravnich-predpisu-v-uplnem-zneni/561-2004-178-2016.p>

#### **Další zdroje:**

KOLEKTIV LMŠ Na Dvorečku. *Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Rosteme spolu*. Praha. Jeden strom z.ú., 2015

KOLEKTIV MŠ Petrklíč. *Školní vzdělávací program: Pozemšťané*. Praha. Soukromá mateřská škola Petrklíč 2015

### 13 Přílohy

Obr. č. 1: Zástupné předměty – Chrochtík a Kvikalka v MŠ Petrklíč



Obr. č. 2: Zástupné předměty – Chrochtík a Kvikalka v LMŠ Na Dvorečku





Obr. č. 3: Překážková dráha v MŠ Petrklíč



Obr. č. 4: Překážková dráha v LMŠ Na Dvorečku



Obr. č 5: Rozhodnutí o hledání blýskavého prasátka – MŠ Petrklíč



Obr. č. 6: Myšlenková mapa – MŠ Petrklíč



Obr. č. 7: Chrochtík hledá Kvikalku – LMŠ Na Dvorečku





Obr. č. 8: Nalezení blýskavého prasátka – MŠ Petrklíč



Obr. č. 9: Nalezení blýskavého prasátka – LMŠ Na Dvorečku





Obr. č. 10: Mapa Chročíkovi a Kvikalčiny cesty – MŠ Petrklíč



Obr. č. 11: Mapa Chročíkovi a Kvikalčiny cesty – LMŠ Na Dvorečku



## Informovaný souhlas rodičů

sídlo: Soukromá mateřská škola Petrklíč  
Náměstí Osvoboditelů 1368  
153 00 Praha 5 – Radotín  
tel./fax 257 812 230  
url: [www.petrklíč.net](http://www.petrklíč.net)  
e-mail: [centrum@petrklíč.net](mailto:centrum@petrklíč.net)  
účet: 150553390/0800  
IČ: 71340858  
IZO: 661102513



### Potvrzení o informovaném souhlasu rodičů

Potvrzujeme tímto, že ve smlouvě uzavírané s rodiči při přijetí jejich dítěte do MŠ Petrklíč je v článku IV. Ostatní ustanovení uveden souhlas s používáním fotografií dítěte pro interní a externí propagaci Soukromé MŠ Petrklíč a v rámci studentských prací.

Zároveň byli rodiče zúčastněných dětí informováni o realizaci programu vytvořeného v rámci této bakalářské práce.

V Praze dne 15. 6. 2017

Soukromá mateřská škola  
a základní škola Petrklíč  
Náměstí Osvoboditelů 1368  
153 00 Praha 5 – Radotín  
[www.petrklíč.net](http://www.petrklíč.net)  
IČO: 713 40 858  
IZO: 661102513